

Participation et citoyenneté culturelles des jeunes au Québec

Christian Poirier, Sophie Dubois-Paradis et Martin Tétu



Institut national
de la recherche
scientifique



Institut national
de la recherche
scientifique

Participation et citoyenneté culturelles des jeunes au Québec

Christian Poirier, Sophie Dubois-Paradis et Martin Tétu

Recherche réalisée à la demande du Réseau des conseils régionaux de la culture du Québec

Cette recherche a bénéficié du soutien financier du ministère de la Culture et des Communications et de la Chaire Fernand-Dumont sur la culture

Institut national de la recherche scientifique
Centre Urbanisation Culture Société

Septembre 2022

Responsabilité scientifique et rédaction : Christian Poirier
Christian.Poirier@inrs.ca

Assistante principale de recherche et rédaction : Sophie Dubois-Paradis

Assistant de recherche (entretiens) : Martin Tétu

Assistant.e.s de recherche : Sylvain Martet
Raquel Cruz Crespo
Laurence Gironne
Joseph Rozenkopf

Coordination externe du projet : Irina Gato, Bernard Guérin et Éric Lord,
Réseau des conseils régionaux de la culture
du Québec

Diffusion :

Institut national de la recherche scientifique
Centre - Urbanisation Culture Société
385, rue Sherbrooke Est
Montréal (Québec) H2X 1E3
Téléphone : (514) 499-4000
www.inrs.ca

Chaire Fernand-Dumont sur la culture

[Chaire
Fernand-Dumont
sur la culture](#)

www.chairefernanddumont.ucs.inrs.ca/

Réseau des conseils régionaux de la culture du Québec

X

Version numérique du rapport : X

ISBN X

Dépôt légal : - Bibliothèque et Archives nationales du Québec, X

© Les Auteurs

RÉSUMÉ

Qu'est-ce que la participation culturelle du point de vue même des jeunes ? Quelles sont leurs représentations de la culture ? Quelles sont les raisons et motivations derrière l'intérêt plus ou moins soutenu pour les arts et la culture ? Quels sont les obstacles rencontrés ou appréhendés dans la relation au champ culturel ? Quelles sont les répercussions personnelles de la participation culturelle ? Quelles perceptions les jeunes ont-ils de leur quartier, ville et région sur le plan culturel ? Bref, comment saisir et comprendre le *rapport* que les jeunes tissent au champ culturel et les valeurs associées ?

Ce rapport présente les résultats d'une recherche qui a souhaité poursuivre le travail entrepris dans l'étude *La participation culturelle des jeunes à Montréal. Des jeunes culturellement actifs*, réalisée en 2012. L'objectif principal, similaire et toujours pertinent, est de saisir et comprendre les diverses facettes de la participation aux arts et à la culture chez les jeunes. Trois régions situées à l'extérieur de la région montréalaise servent d'assise territoriale : le Bas-Saint-Laurent, le Centre-du-Québec et la Montérégie. Tandis que l'étude de 2012 s'intéressait aux jeunes âgés entre 12 et 34 ans et situés principalement dans la vingtaine, la présente recherche interpelle une tranche d'âge plus jeune, notamment adolescente, avec une moyenne d'âge de 15,5 ans.

S'appuyant sur le socle conceptuel de la citoyenneté culturelle, couplée à une perspective herméneutique, l'étude analyse de façon qualitative huit dimensions, traitées de façon variable :

- 1) La pratique et les représentations de la participation culturelle
- 2) Les représentations de la culture
- 3) Les raisons et motivations associées à la participation
- 4) Les freins, empêchements et obstacles
- 5) Les répercussions des arts et de la culture
- 6) Les lieux, la ville et le territoire
- 7) La culture et les environnements numériques
- 8) La transmission culturelle

En dégagant une série de segments narratifs permettant de comprendre les relations que les jeunes tissent à ces dimensions, cette étude souhaite apporter un éclairage sur la participation culturelle analysée au prisme de la citoyenneté culturelle, laquelle permet ici de saisir comment, par les arts et la culture, un individu se constitue sur le plan identitaire, participant à la construction de sens par rapport à soi-même, aux autres et au monde.

Mots-clés :

Participation culturelle ; citoyenneté culturelle ; jeunes ; Québec.

TABLE DES MATIÈRES

TABLE DES MATIÈRES.....	I
TABLE DES TABLEAUX	V
TABLE DES FIGURES.....	VI
INTRODUCTION.....	1
CHAPITRE 1 SAISIR ET COMPRENDRE LA PARTICIPATION CULTURELLE DES JEUNES	3
1. Objectifs et dimensions de l'étude	3
1.1 Approfondir certaines dimensions de la participation culturelle au prisme de la citoyenneté culturelle	3
1.2 Le cadre territorial des régions du Québec.....	10
1.3 Une jeunesse appartenant à une tranche d'âge... plus jeune.....	12
2. Stratégie méthodologique	12
2.1 Une combinaison de techniques de recherche.....	12
2.2 Les participant.e.s à l'étude : taille et composition de l'échantillon	13
Critères de constitution de la population.....	14
2.3 Protocole de recrutement et d'entretiens.....	19
3. Stratégie d'analyse et d'exposition des résultats : Une approche herméneutique de la participation culturelle des jeunes.....	19
CHAPITRE 2 SYNTHÈSE GÉNÉRALE.....	25
1. Pratique et représentations de la participation culturelle et de la culture	27
2. Raisons et motivations.....	35
3. Freins, empêchements et obstacles	37
4. Répercussions de la participation culturelle.....	38
5. Lieux, ville et territoire.....	40
6. Les environnements numériques	42
7. La transmission culturelle	44
8. Dimensions complémentaires	46
CHAPITRE 3 QU'EST-CE QUE LA PARTICIPATION CULTURELLE ?	
PRATIQUE ET REPRÉSENTATIONS DE LA PARTICIPATION CULTURELLE.....	47
1. Synthèse analytique.....	47
1.1 Les modalités de la participation culturelle	48
1.2 Nature du champ culturel	52
1.3 Dimension narrative interpersonnelle et collective.....	56
1.4 Synthèse : La matrice narrative de la participation culturelle des jeunes	59
2. Les modalités de la participation culturelle	64
2.1 Modalités de la pratique de la participation culturelle.....	64
Réception-Fréquentation	64
Création	66
Interprétation	67
Professionnalisation	68
Discussion	68
2.2 Modalités représentationnelles de la participation culturelle.....	69
Réception-Fréquentation	69
Participation comme action en soi.....	69
Acquisition et partage de connaissances	70
Création	70
Interprétation	70
3. La nature du champ culturel.....	71
3.1 Nature du champ culturel selon la pratique de la participation culturelle.....	71
Polyculturel.....	71
Étendu	73

Uniculturel	74
3.2 Nature du champ culturel selon les représentations de la participation culturelle	75
Uniculturel	75
Étendu	77
4. La dimension narrative interpersonnelle et collective	77
4.1 Interpersonnel et collectif (pratique de la participation culturelle)	77
Animation et engagement social	78
Référents collectifs	78
Dimension intergénérationnelle.....	79
Dimension personnalisée	79
4.2 Interpersonnel et collectif (représentations de la participation culturelle)	79
Communauté et identité collective	79
Cosmopolitisme	80
Engagement citoyen	80
Sociabilité	80
Complément n° 1 : Provenance géographique (nationale) des contenus culturels	82
1. <i>Mainstream</i> (populaire)	83
2. Sans importance ou évanescent	83
3. Cosmopolite	84
4. Identitaire collectif	84
Complément n° 2 : La comparaison comme interprétation de soi et des autres	86
1. Les différences	86
1.1 La pratique de sports ou d'arts.....	86
1.2 L'utilisation ou la non-utilisation des technologies numériques et des réseaux sociaux	87
1.3 Une consommation de contenus culturels plus singuliers	87
1.4 Un mode de vie moins festif.....	88
1.5 Une recherche de significations	89
2. Les similitudes	89
2.1 Une pratique importante d'activités culturelles	89
2.2 La réalisation de types d'activités relativement semblables	89
Complément n° 3 : Seul.e et/ou avec d'autres	91
CHAPITRE 4 QU'EST-CE QUE LA CULTURE ?	95
1. Synthèse analytique.....	96
1.1 Les modalités	98
1.2 La nature du champ culturel	102
1.3 Identité collective.....	102
1.4 Pluralité.....	103
1.5 Qualification/Jugement	103
1.6 Répercussions personnelles.....	103
1.7 Passions.....	103
1.8 Culture ordinaire et quotidienne	103
1.9 Engagement	103
1.10 Lieu.....	104
2. Description empirique de l'analyse	104
2.1 Les modalités des représentations de la culture	104
Réalisation d'activités.....	104
La culture comme transmission et la transmission de la culture	104
Réflexions et apprentissages	105
Création	105
Expression.....	105
Exploration	106
Réception.....	106
Animation	106

2.2 La nature « bicéphale » du champ culturel.....	106
Nature uniculturelle et nature polyculturelle	106
Nature étendue	107
2.3 L'identité collective	108
2.4 La pluralité	109
2.5 Qualification/Jugement	110
2.6 Répercussions personnelles.....	110
2.7 Passions.....	110
2.8 Culture ordinaire et quotidienne	110
2.9 La culture comme engagement	111
2.10 Lieu.....	111
3. La matrice narrative de la participation culturelle et des représentations de la culture	111
CHAPITRE 5 POURQUOI PARTICIPE-T-ON ?	
RAISONS ET MOTIVATIONS DE LA PARTICIPATION AUX ARTS ET A LA CULTURE	117
1. Synthèse analytique.....	117
2. Le segment narratif affectif	120
3. Sociabilité et liens sociaux	122
4. Le segment narratif identitaire : le soi et l'autre	123
5. Intérêts et passions.....	124
6. Créativité et agentivité	125
7. Les connaissances.....	125
8. La transmission	125
9. Le segment narratif professionnel.....	126
CHAPITRE 6 POURQUOI NE PAS PARTICIPER ?	
FREINS, EMPECHEMENTS ET OBSTACLES A LA PARTICIPATION CULTURELLE	127
1. Synthèse analytique.....	127
2. Offre culturelle.....	129
3. Regard des autres et confiance en soi	130
4. Temps.....	131
5. Ressources financières.....	131
6. Cadre scolaire	132
7. Distance géographique/transport	132
8. Famille.....	133
9. Équipements	133
10. Travail	133
CHAPITRE 7 LES REPERCUSSIONS PERSONNELLES DE LA PARTICIPATION CULTURELLE	135
1. Synthèse analytique.....	135
2. Interpersonnel et collectif/Autre que soi	139
3. Bien-être	142
4. Accomplissement et dépassement de soi/Confiance	145
5. Cadre scolaire	146
6. Résilience et effets thérapeutiques/Gestion du stress.....	147
7. Connaissances et réflexion critique/Réflexions sociales.....	148
8. Identité.....	149
9. Expression.....	149
10. Vie professionnelle	150
11. Créativité.....	150
CHAPITRE 8 LA PARTICIPATION CULTURELLE SPATIALISEE ET TERRITORIALISEE :	
PERCEPTION DES LIEUX, DE LA VILLE ET DU TERRITOIRE	151
1. Synthèse analytique.....	151
1.1 Lieux d'exercice et de prédilection de la participation culturelle	151
1.2 Perceptions de la ville et du territoire	153
2. Lieux d'exercice et de prédilection de la participation culturelle	157

2.1 Maison et chambre	157
2.2 École et conservatoire.....	158
2.3 Espaces dédiés aux jeunes	158
2.4 Lieux culturels	158
2.5 Installations sportives	158
2.6 Nature	159
2.7 La scène.....	159
3. Perceptions de la ville et du territoire	159
3.1 Perspective critique	159
Offre lacunaire.....	159
Faible présence de l'art public.....	161
3.2 Appréciation générale et ciblée	162
Qualité de l'offre	162
Satisfaction générale concernant la présence de la culture.....	163
Appréciation de la ville	164
Accessibilité territoriale.....	164
3.3 Relativisme.....	164
CHAPITRE 9 CULTURE ET ENVIRONNEMENTS NUMERIQUES	167
1. Synthèse analytique.....	167
2. Réception-Consommation	171
3. Risques et désavantages des réseaux sociaux.....	172
4. Recommander/Partager/Échanger.....	173
5. Communiquer	174
6. S'inspirer	175
7. Suivre des pages/des personnes.....	175
8. Apprendre/S'informer/Rechercher	176
9. Manque d'intérêt.....	176
10. Préférences	177
11. Créer	177
12. Interdiction/Trop jeune	177
13. Publier.....	177
CHAPITRE 10 LA TRANSMISSION CULTURELLE :	
TRANSMETTRE UNE RELATION AU CHAMP CULTUREL	179
1. Synthèse analytique.....	179
2. La transmission culturelle descendante	180
2.1 Parents	181
2.2 Grands-parents	182
2.3 Autres membres de la famille	183
2.4 Internet et la télévision.....	184
2.5 Enseignant.e.s	184
2.6 animateurs.trices et camps de jour	184
2.7 Employeur.euse.s.....	185
2.8 Ami.e.s ou compagnon/compagne	185
2.9 École.....	185
3. La transmission culturelle horizontale et/ou ascendante	186
3.1 Ami.e.s	186
3.2 Frères et sœurs, famille	187
3.3 Animation de jeunes	188
3.4 Communautés en ligne et réseaux sociaux.....	188
ANNEXES	
ANNEXE 1 GUIDE D'ENTRETIEN.....	192
ANNEXE 2 DIMENSIONS INITIALES DE L'ÉTUDE ET QUESTIONS POSEES ET RETENUES POUR L'ANALYSE	195

TABLE DES TABLEAUX

Tableau 1.1	Dimensions de la recherche et questionnements.....	9
Tableau 1.2	Typologie des espaces culturels régionaux et régions sélectionnées	10
Tableau 1.3	Types d’entretiens et individus selon les entretiens réalisés et sélectionnés (n)	13
Tableau 1.4	Entretiens réalisés et sélectionnés selon les régions et les types d’entretien (n).....	13
Tableau 1.5	Individus rencontrés et sélectionnés selon l’âge (n)	15
Tableau 1.6	Individus rencontrés et sélectionnés selon l’âge et la région (n)	16
Tableau 1.7	Domaines culturels des individus (%).....	16
Tableau 1.8	Intensité des pratiques culturelles des individus (n).....	17
Tableau 1.9	Types de milieu de vie selon les régions (n)	18
Tableau 1.10	Individus rencontrés et sélectionnés selon le sexe/genre (n)	18
Tableau 3.1	Dimensions narratives de la pratique et des représentations de la participation culturelle (détail : n) (rappel).....	29
Tableau 3.2	Provenance géographique (nationale) des contenus culturels (rappel)	46
Tableau 3.1	Dimensions narratives de la pratique et des représentations de la participation culturelle (détail : n).....	48
Tableau 3.2	Provenance géographique (nationale) des contenus culturels.....	82
Tableau 3.3	Différences et similitudes concernant les pratiques culturelles (motifs).....	86

TABLE DES FIGURES

Figure 1.1	Dimensions de l'étude portant sur la participation culturelle (2012).....	3
Figure 1.2	Dimensions de la recherche.....	8
Figure 1.3	Situation géographique des régions du Bas-Saint-Laurent, du Centre-du-Québec et de la Montérégie (selon la nomenclature des régions administratives du Québec).....	11
Figure 1.4	Dynamique des relations participant.e.-chercheur.e	21
Figure 1.2	Dimensions de la recherche (rappel)	26
Figure 4.7	Matrice narrative de la participation culturelle et des représentations de la culture chez les jeunes (rappel)	28
Figure 3.12	Matrice narrative de la participation culturelle des jeunes : Segments narratifs de la pratique et des représentations de la participation culturelle (rappel)	30
Figure 4.1	Les représentations de la culture (rappel)	33
Figure 4.6b	Modalités combinées de la participation culturelle et de la culture (perspective diaphragmique) (rappel).....	35
Figure 5.1	Raisons et motivations liées à la participation culturelle (rappel).....	36
Figure 6.1	Freins, empêchements et obstacles à la participation culturelle (rappel).....	37
Figure 7.3	Répercussions personnelles spontanées et additionnelles de la participation culturelle (rappel)	39
Figure 8.1	Lieux privilégiés de la participation culturelle (rappel).....	41
Figure 8.6	Perceptions de la ville et du territoire sur le plan culturel (rappel).....	42
Figure 9.1	La culture et les environnements numériques.....	43
Figure 10.1	Sources de la transmission culturelle descendante (rappel)	45
Figure 10.2	Destinataires de la transmission culturelle horizontale et/ou ascendante (rappel).....	45
Figure 3.1	Dimensions narratives de la pratique et des représentations de la participation culturelle ...	48
Figure 3.2	Modalités de la participation culturelle (pratique et représentations)	49
Figure 3.3	Modalités de la pratique de la participation culturelle.....	50
Figure 3.4	Modalités représentationnelles de la participation culturelle	50
Figure 3.5	Niveaux discursifs de la nature du champ culturel	53
Figure 3.6	Nature du champ culturel (pratique et représentations)	53
Figure 3.7	Nature du champ culturel selon la pratique de la participation culturelle	54
Figure 3.8	Nature du champ culturel selon les représentations de la participation culturelle	54
Figure 3.9	Dimension narrative interpersonnelle et collective (pratique et représentations de la participation culturelle)	57
Figure 3.10	Dimension interpersonnelle et collective (pratique de la participation culturelle).....	57
Figure 3.11	Dimension interpersonnelle et collective (représentations de la participation culturelle)	58
Figure 3.12	Matrice narrative de la participation culturelle des jeunes : Segments narratifs de la pratique et des représentations de la participation culturelle	60
Figure 3.13	Perspective diaphragmique de la participation culturelle (modalités).....	61
Figure 4.1	Les représentations de la culture.....	96

Figure 4.2	Modalités associées aux représentations de la culture	97
Figure 4.3	Nature du champ culturel au sein des représentations de la culture.....	97
Figure 4.4	Les représentations de la culture (avec regroupements des modalités et de la nature du champ culturel)	98
Figure 4.5	Modalités de la participation culturelle et de la culture.....	100
Figure 4.6a	Modalités combinées de la participation culturelle et de la culture	101
Figure 4.6b	Modalités combinées de la participation culturelle et de la culture (perspective diaphragmique).....	101
Figure 3.12	(rappel) Matrice narrative de la participation culturelle des jeunes : Segments narratifs de la pratique et des représentations de la participation culturelle	112
Figure 4.1	(rappel) Les représentations de la culture	113
Figure 4.7	Matrice narrative de la participation culturelle et des représentations de la culture chez les jeunes	115
Figure 5.1	Raisons et motivations liées à la participation culturelle	118
Figure 6.1	Freins, empêchements et obstacles à la participation culturelle	127
Figure 7.1	Répercussions personnelles spontanées de la participation culturelle	136
Figure 7.2	Répercussions personnelles additionnelles de la participation culturelle.....	136
Figure 7.3	Répercussions personnelles spontanées et additionnelles de la participation culturelle.....	137
Figure 8.1	Lieux privilégiés de la participation culturelle	153
Figure 8.2	Dimensions narratives des perceptions de la ville et du territoire sur le plan culturel	154
Figure 8.3	Segments narratifs de la perspective critique	154
Figure 8.4	Segments narratifs de l'appréciation générale et ciblée	155
Figure 8.5	Segment narratif du Relativisme.....	155
Figure 8.6	Perceptions de la ville et du territoire sur le plan culturel	156
Figure 9.1	La culture et les environnements numériques.....	168
Figure 10.1	Sources de la transmission culturelle descendante.....	179
Figure 10.2	Destinataires de la transmission culturelle horizontale et/ou ascendante	180

Introduction

Cette étude s'inscrit dans le prolongement de la recherche *La participation culturelle des jeunes à Montréal. Des jeunes culturellement actifs*¹, dont l'objectif était, par le biais d'une démarche qualitative et dans le cadre territorial de l'ensemble de l'Île de Montréal, de saisir et analyser les différentes pratiques des jeunes en termes de création et de consommation/fréquentation/partage des arts et de la culture. Il s'agissait également de considérer les contextes et lieux associés à ces pratiques, les raisons et motivations, la transmission de l'intérêt et du goût pour la culture, l'environnement numérique, les impacts individuels et sociaux ainsi que les perceptions et représentations de la culture. La notion de citoyenneté culturelle a notamment émergé de cette recherche de façon inductive, empiriquement et théoriquement, en tant que concept porteur.

Les différentes présentations de l'étude effectuées par le chercheur principal dans des contextes aussi bien montréalais qu'ailleurs au Québec, et auprès de publics variés, a montré l'intérêt pour une recherche de nature similaire située à l'extérieur de Montréal. Le choix de l'Île de Montréal, avec sa grande diversité de contextes spécifiques (zones urbaines, périurbaines et rurales, zones à forte, moyenne et faible densité culturelle, etc.) permettait *de facto* un élargissement à une diversité de situations².

La présente recherche reprend ainsi l'étude de 2012 tout en la déployant différemment, et ce au fil de dix (10) chapitres. Le premier situe les objectifs précis de la recherche, propose un cadrage conceptuel et précise les stratégies méthodologiques et d'analyse. Le second synthétise les principaux résultats de la recherche, permettant ainsi d'accéder aux résultats de la recherche de façon complète, avec déploiement de figures synthèses repérées dans les chapitres subséquents et de synthèses propres aux dimensions considérées. Les chapitres 3 à 10 analysent successivement les dimensions de la recherche : pratique et représentations de la participation culturelle (chapitre 3), représentations de la culture (chapitre 4), raisons et motivations (chapitre 5), freins, empêchements et obstacles (chapitre 6), répercussions des arts et de la culture (chapitre 7), lieux, ville et territoire (chapitre 8), culture et environnements numériques (chapitre 9),

¹ Poirier, Christian *et al.*, *La participation culturelle des jeunes à Montréal. Des jeunes culturellement actifs*, Montréal, INRS – Urbanisation Culture Société, 2012. Recherche réalisée à la demande de Culture Montréal, financée par le ministère de la Culture et des Communications du Québec. Disponible aux adresses Web suivantes : <http://espace.inrs.ca/id/eprint/6809/> (version intégrale) et <http://espace.inrs.ca/id/eprint/5018/> (version abrégée) [consultées le 6 septembre 2022].

² Soulignons d'ailleurs que sous l'égide du Réseau des Conseils régionaux de la culture du Québec et des Conseils régionaux de la culture, cette étude a donné lieu de 2014 à 2016 à 12 forums régionaux portant sur la participation et la citoyenneté culturelles (Abitibi-Témiscamingue, Bas-Saint-Laurent, Centre-du-Québec, Côte-Nord, Estrie, Gaspésie, Laurentides, Mauricie, Montérégie, Montréal, Outaouais, Québec), un forum national ayant ensuite lieu à Québec : *Re_création. La citoyenneté culturelle des jeunes* (Réseau des Conseils régionaux de la culture du Québec en collaboration avec le ministère de la Culture et des Communications du Québec). Ces forums avaient pour objectifs de mobiliser les acteurs régionaux, de discuter des enjeux associés à la participation culturelle des jeunes en régions et de proposer des actions et des projets pertinents.

transmission culturelle (chapitre 10)³.

³ Nous tenons particulièrement à remercier tous les jeunes rencontrés dans les trois régions ayant servi d'assise territoriale à cette recherche (Bas-Saint-Laurent, Centre-du-Québec, Montérégie). Un comité de suivi, que nous remercions, a accompagné le chercheur principal durant les étapes initiales de la recherche (problématique, questionnements, démarche méthodologique envisagée) : Guy Bellavance (INRS – Urbanisation Culture Société), Andréanne Blais (Culture Centre-du-Québec), Nathalie Casemajor (INRS – Urbanisation Culture Société), Irina Gato (Culture Centre-du-Québec et Réseau des Conseils régionaux de la culture du Québec), Dominique Lapointe (Culture Bas-Saint-Laurent), Isabelle Longtin (Culture Montréal), Julie Martineau (Culture Outaouais). Nous remercions également toutes les personnes et structures « intermédiaires », notamment les conseils régionaux de la culture et institutions gouvernementales au sein des trois régions, qui nous ont permis de déployer notre stratégie de recrutement des participant.e.s. Nous remercions particulièrement M^{me} Irina Gato de Culture Centre-du-Québec et du Réseau des Conseils régionaux de la culture du Québec, pour le suivi attentif et précieux aux différentes étapes de la recherche. Cette étude a été réalisée pour le Réseau des Conseils régionaux de la culture du Québec et financée par le ministère de la Culture et des Communications du Québec, que nous remercions.

Chapitre 1

Saisir et comprendre la participation culturelle des jeunes

1. Objectifs et dimensions de l'étude

Ce projet de recherche entend globalement poursuivre le travail entrepris dans l'étude *La participation culturelle des jeunes à Montréal. Des jeunes culturellement actifs*. L'objectif principal, similaire, est de saisir et comprendre les diverses facettes de la participation aux arts et à la culture chez les jeunes, de considérer et analyser le *rapport* que les jeunes tissent au champ culturel et les valeurs associées. En correspondance avec l'étude de 2012, sept dimensions, nécessairement interreliées, ont constitué notre armature de départ (Figure 1.1).

Figure 1.1 Dimensions de l'étude portant sur la participation culturelle (2012)

Activités et pratiques culturelles
Contextes et lieux (incluant les territoires et les institutions)
Raisons et motivations
Personnes et transmission
La culture et le numérique
Les impacts de la culture : personnels et sociaux
Perceptions et représentations de la culture

L'étude actuelle se distingue toutefois de la précédente sur trois plans : 1) les dimensions approfondies, 2) les territoires couverts et 3) la tranche d'âge des jeunes. Examinons tour à tour ces aspects.

1.1 Approfondir certaines dimensions de la participation culturelle au prisme de la citoyenneté culturelle

Un des constats importants de l'étude de 2012 concerne la richesse amenée par une perspective s'intéressant à la relation que les jeunes tissent eux-mêmes avec le champ culturel. Pour ne prendre qu'un exemple, cela a permis d'éclairer la diversité des formes que peut prendre la participation culturelle. Ainsi, cette dernière va nettement au-delà des modalités usuelles de consommation/fréquentation et de création, pour englober des engagements avec les arts et la culture associés par exemple au partage de contenus culturels perçu comme activité culturelle en soi. Aussi, les réponses fournies à la question portant sur les représentations de la culture ont été particulièrement fécondes. Il apparaissait ainsi pertinent d'investiguer davantage aussi bien la pratique effective (incluant les modalités) que les représentations de la participation culturelle et de la culture. L'objectif est ici de cerner au plus près la relation que les jeunes tissent au champ culturel et d'en dégager des éléments de signification. À cet égard, la pertinence de la présente

étude reconduit celle de 2012 : il n’y a que peu d’études qualitatives (à tout le moins au Québec) s’intéressant à la complexité des rapports que les jeunes tissent eux-mêmes avec les arts et la culture. Si l’étude de 2012 montrait que les jeunes étaient particulièrement actifs culturellement, celle-ci entend examiner comment ils le sont de façon plus précise et quelles relations ils établissent au champ culturel. Force est également de constater que si l’importance des arts et de la culture pour les individus et la société, ses bienfaits et diverses répercussions, notamment extrinsèques (éducation, santé, etc.) sont mis de l’avant depuis quelques années dans les sphères institutionnelles comme médiatiques, l’impasse est fréquemment effectuée concernant une saisie et une compréhension à la fois empirique et théorique de ces dynamiques, qui permettrait de la sorte de se situer au-delà d’un certain discours « idyllique » et abstrait concernant les vertus des arts et de la culture.

Un résultat majeur de l’étude de 2012 a été le développement du concept de citoyenneté culturelle, qui a émergé de l’étude comme clé interprétative précieuse afin de comprendre, par le biais d’une démarche qualitative, le champ culturel contemporain et les diverses formes de participation en son sein, et plus spécifiquement différentes dimensions de la participation culturelle des jeunes. Le concept a, depuis, été développé sur le plan théorique tout en le mobilisant sur d’autres terrains⁴. S’il n’est pas dans notre intention ici de circonscrire et de déplier de façon détaillée cette notion, exposons ses principales dimensions pertinentes au regard de la présente étude.

La citoyenneté culturelle invite à porter notre attention aux façons selon lesquelles un individu se construit culturellement comme citoyen dans le monde, en éclairant les dimensions identitaires et politiques (participatives et démocratiques) de la relation au champ culturel. Sur le plan conceptuel, la citoyenneté culturelle correspond au point de jonction de l’articulation de trois pôles : le pôle culturel, le pôle identitaire et le pôle politique (incluant les dimensions participatives et démocratiques). Elle est ce qui constitue, par les arts et la culture (la participation culturelle, les pratiques et les expériences culturelles), un individu sur le plan identitaire, participant à la construction de sens par rapport à soi-même, aux autres et au monde. Elle renvoie aussi bien au processus de construction identitaire par les arts et la culture qu’au résultat, nécessairement provisoire et évolutif, de cette dynamique⁵. Elle est de la sorte mise en relation

⁴ Poirier, Christian, « La citoyenneté culturelle. Considérations théoriques et empiriques », dans Casemajor, Nathalie et al. (dir.), *Expériences critiques de la médiation culturelle*, Québec, Les Presses de l’Université Laval, Coll. Monde culturel, 2017, p. 153-172.

Derbas Thibodeau, François R. et Christian Poirier, « Bibliothèques publiques et virage citoyen : enjeux institutionnels et communicationnels », *Communiquer. Revue de communication sociale et publique*, 26, 2019, p. 47-66. Disponible à l’adresse Web suivante : <https://www.erudit.org/fr/revues/communiquer/2019-n26-communiquer04934/1065379ar/> [consultée le 9 août 2021].

Gravel, Marianne, Christian Poirier et Laurent Pelletier, *Le cinéma québécois dans l’environnement collégial. Le potentiel éducatif d’un patrimoine cinématographique commun*, Québec, Cégep Garneau, 2019. Disponible à l’adresse Web suivante : <http://espace.inrs.ca/id/eprint/9721/> [consultée le 9 août 2021].

⁵ Il s’agit d’une perspective « substantive » de la citoyenneté plutôt que « formelle » ou de nature juridique (la citoyenneté canadienne, par exemple). La citoyenneté culturelle est « exercée » plutôt qu’« octroyée », ce qui n’exclut pas la possibilité d’existence de contextes octroyant des droits culturels aux individus. S’il existe certains rapprochements entre la citoyenneté culturelle et les droits culturels, les deux ne se situent pas sur le même plan.

(médiation) entre un individu et lui-même, les autres et le monde. Elle donne sens au champ culturel (composé d'une variété de pratiques, de représentations, d'acteurs, de dispositifs, d'institutions, etc.) pour en faire un monde culturel, c'est-à-dire un espace signifiant pour l'individu.

Il importe ainsi, dans un tel cadre, de s'intéresser au plus près au sens et à la signification que les individus déploient concernant les arts et la culture. Plus précisément, les composantes conceptuelles de la citoyenneté culturelle (les pôles culturels, identitaires et politiques) peuvent être opérationnalisés de la façon suivante. Il s'agit d'abord d'éclairer les différentes formes prises par la participation culturelle, en termes de pratique (ce qui est fait) et de représentations (comment on la conçoit), ainsi que les façons de concevoir la culture même en tant que notion, et ce à partir de la perspective propre à la personne. Il est aussi requis de saisir et comprendre les raisons et motivations liées à cette participation culturelle, de même que les freins, empêchements et obstacles rencontrés et/ou appréhendés. Les répercussions et les impacts de la culture et de la participation constituent également une dimension importante de la citoyenneté culturelle. Ce faisant, la présente recherche s'est davantage concentrée que celle de 2012 sur ces composantes de la citoyenneté culturelle ; on peut dire qu'il s'agit là du « cœur » opérationnel de la citoyenneté culturelle.

Si nous serons particulièrement attentifs à l'interprétation que les jeunes expriment concernant les notions de participation culturelle et de culture, on peut tout de même indiquer très globalement l'horizon de sens (et non les balises ou frontières précises) que nous associons à celles-ci. La culture peut référer à la création, la circulation, la réception (incluant consommation et fréquentation) et la mise en valeur d'oeuvres, de textes, de culture immatérielle et de patrimoine qui engagent des dispositions esthétiques et possèdent de la signification pour les individus et les communautés⁶. La participation culturelle peut de son côté être exprimée comme l'appropriation et le déploiement de modalités et d'activités liées au champ culturel, associant des moyens matériels (incluant numériques) et symboliques, et comportant une dimension esthétique. Ces modalités peuvent être de l'ordre de la création, de la consommation/fréquentation, de l'interprétation, etc. La citoyenneté culturelle peut ainsi être conçue comme une façon d'envisager aussi bien la participation culturelle que la culture, et ce à partir de la perspective de l'acteur. Elle est une grille de lecture, une clé interprétative afin de comprendre la participation culturelle. Elle s'incarne alors dans le cadre de l'appropriation et du déploiement, par les individus, des moyens symboliques et matériels associés aux différentes formes que prennent leur participation et leurs relations au champ culturel, ce dernier pouvant se situer dans un cadre institutionnel comme à l'extérieur de celui-ci⁷.

Le dernier élément tout juste évoqué pointe vers une dimension proprement politique de la citoyenneté culturelle. Les relations que les individus tissent avec le domaine culturel et, par le biais de la culture, avec d'autres domaines, se présente en effet comme un champ donnant lieu à des possibilités d'expression, voire d'émancipation, ainsi qu'à des situations d'empêchements et de domination, voire d'aliénation. Or nous ne considérons pas dans cette recherche la participation citoyenne mobilisée par le biais des arts et de la culture, notamment la participation

⁶ Voir Christian Poirier *et al.* dans Les Arts et la Ville, *La valise culturelle de l'élu municipal*, 2014, p. 19.

⁷ La citoyenneté culturelle se déploie de la sorte aussi bien en dehors des institutions culturelles (entre individus et sans « intermédiaires » institutionnels, par exemple) qu'à l'intérieur de celles-ci.

culturelle mettant de l'avant des intentions ou objectifs politiques ou (pour ne prendre qu'un exemple) des projets culturels de nature citoyenne impliquant des jeunes⁸. De même, nous n'aborderons pas la question importante des rapports de force et des relations de pouvoir entre acteurs, ce qui aurait par exemple nécessité d'examiner au plus près ces aspects politiques dans le cadre des thématiques abordées avec les jeunes, en les associant étroitement avec leurs positions singulières d'acteurs, les façons dont ils vivent la participation culturelle dans différents cadres (dispositifs et institutions, par exemple) et selon différentes variables identitaires pertinentes selon les cas propres à chacun.e (l'âge, le sexe/genre, la classe socioéconomique, l'appartenance ethnoculturelle, d'autres variables pertinentes (personnes en situation de handicap, etc.)). Si certaines variables sont considérées dans cette étude (pensons à l'âge), elles ne sont pas creusées de façon détaillée ; on ne retrouve pas un croisement entre, par exemple, la participation culturelle et les différentes tranches d'âge, ainsi que les relations de pouvoir impliquées. Notre perspective se veut à cet égard holistique et panoramique, les différentes variables mobilisées permettant de diversifier l'échantillon de la population de jeunes rencontrée. Soulignons cependant que nous examinons de près les freins, empêchements et obstacles exprimés par les jeunes.

Cette étude n'évacue toutefois pas une dimension éminemment politique, dans la mesure où on comprend celle-ci selon une autre perspective, comme souligné dans une étude de la citoyenneté culturelle et du cinéma en contexte collégial :

[p]ar la culture, les individus entrent de façon plus ou moins consciente en dialogue avec eux-mêmes (ils ressentent des émotions, ont des réactions, se questionnent, élaborent des réflexions, etc.) et, potentiellement, avec les autres, instaurant un espace dialogique (Stevenson, 2001). L'aspect central est ici le suivant : les pratiques culturelles, incluant le cinéma, offrent la possibilité de transcender sa propre individualité, de sortir l'individu d'une perspective solipsiste centrée sur les intérêts particuliers et de s'ouvrir à autre chose, par le biais d'une expérience esthétique combinant des aspects aussi bien pragmatiques (voir un film) qu'imaginaires (penser à quelque chose auquel renvoie un élément vu dans le film). Cette autre chose peut renvoyer aussi bien à soi-même, par un retour/développement réflexif à partir de et sur soi (un décentrement par rapport à soi), qu'à autre que soi (l'altérité)⁹.

Or la participation culturelle éclairée par le prisme de la citoyenneté culturelle possède une dimension politique précisément par l'entremise de cette possibilité d'expression de soi par le biais des arts et de la culture, de décentrement par rapport à soi-même et de mise en relation avec les autres. On rejoint ici Hannah Arendt pour qui le politique est le domaine de l'expression de la singularité et, ce faisant, de la pluralité des perspectives, ainsi que la constitution éventuelle

⁸ Sous l'angle de la participation, la citoyenneté culturelle peut en effet être appréhendée au moins selon deux « entrées » : la participation culturelle et les différentes dimensions citoyennes (culturelles, identitaires et politiques) liées et/ou la participation citoyenne associant des dimensions culturelles. La présente étude s'inscrit plutôt dans le premier cadre, même si certain.e.s participant.e.s à l'étude se situent également dans le second.

⁹ Gravel, Marianne, Christian Poirier et Laurent Pelletier, *Le cinéma québécois dans l'environnement collégial. Le potentiel éducatif d'un patrimoine cinématographique commun*, Québec, Cégep Garneau, 2019, p. 18.

d'un monde commun¹⁰. Cela nous invite d'ailleurs à rappeler certaines déclinaisons étymologiques du mot même de « Participer », qui peut signifier aussi bien l'idée courante de « Prendre part activement à quelque chose », que celle de « Tenir de la nature de quelque chose par des liens d'analogie ou de similitude tout en gardant son identité [...] », qui évoque l'idée de « participer de quelque chose » avec lequel on partage un intérêt (culturel), une sensibilité, etc. tout en demeurant distinct¹¹. Ces considérations portant sur la participation invitent à ouvrir la perspective vers les implications et enjeux proprement démocratiques de la participation culturelle ; les pistes creusées par la citoyenneté culturelle s'inscrivent à cet égard dans la continuité des réflexions historiques et critiques portant notamment sur la démocratisation et la démocratie culturelles.

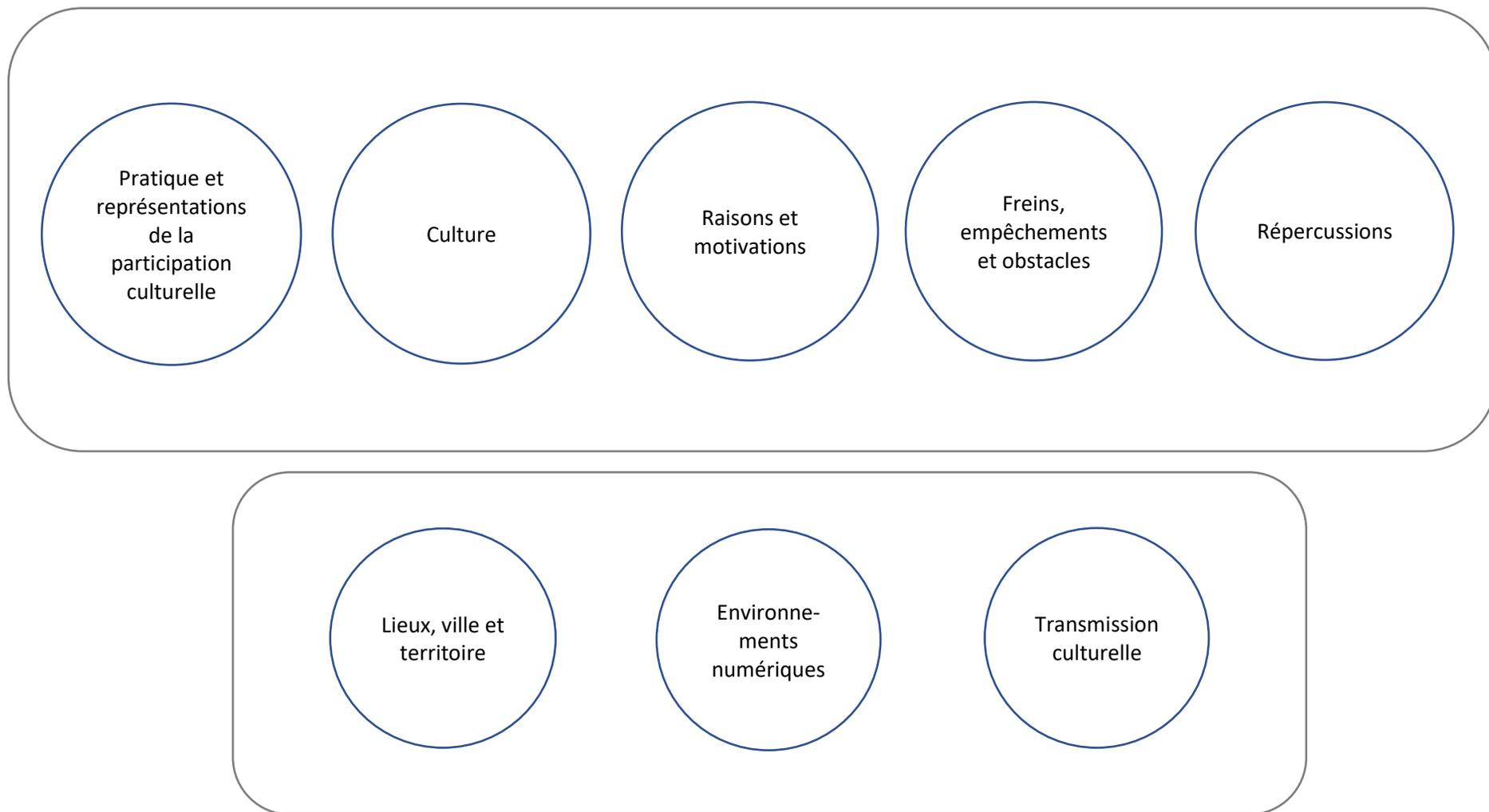
Enfin, d'autres dimensions, présentes en 2012, ont également été reconduites, nommément les lieux, la ville et le territoire, les environnements numériques ainsi que la transmission culturelle. Elles sont importantes mais considérées dans un second temps de l'exposition des résultats. Elles agissent comme dimensions structurantes de la participation culturelle appréhendée sous l'angle de la citoyenneté culturelle mais n'en constituent pas le centre premier et ont fait l'objet d'une attention différenciée. Compte tenu que la recherche se déployait sur des terrains régionaux au Québec, un accent particulier a ainsi été placé sur la dimension des lieux et plus spécifiquement de la ville et du territoire entendu globalement (incluant la région). Les environnements numériques et la transmission culturelle ont été abordés mais auraient requis un questionnement et une investigation de plus grande ampleur ; c'est notamment le cas du numérique, compte tenu de son ampleur au sein de l'univers culturel des jeunes et des avancées de la recherche portant sur ces dimensions. Notons toutefois que l'ensemble des questions, à l'exception de celles portant spécifiquement sur le numérique, étaient formulées de façon générale et pouvaient amener les participant.e.s à mettre de l'avant des aspects liés à celui-ci, sans toutefois le nommer explicitement. Dit autrement, si les environnements numériques ne sont pas nécessairement et systématiquement inclus dans les réponses plus générales des jeunes, celles-ci gagnent à être transposées de façon hypothétique à une réflexion portant sur ces environnements.

En somme, la présente étude porte sur la participation culturelle des jeunes et certaines composantes de la citoyenneté culturelle, celles associant culture et identité notamment et certaines le politique, et non sur l'ensemble des dimensions potentielles qu'impliquerait une considération extensive des trois pôles de la citoyenneté culturelle (culturels, identitaires et notamment politiques). Les dimensions de l'étude considérées, permettant d'opérationnaliser ce cadrage conceptuel, peuvent être résumées de la façon suivante (Figure 1.2), l'encadré du haut présentant les composantes-clés envisagées, et celui du bas les composantes complémentaires.

¹⁰ Arendt, Hannah, « La crise de la culture. Sa portée sociale et politique », dans *La crise de la culture. Huit exercices de pensée politique*, Paris, Éditions Gallimard, Coll. Folio Essais, 1972, p. 253-288 ; Arendt, Hannah, *Qu'est-ce que la politique ?*, Paris, Éditions du Seuil, Coll. Points Essais, 2014. Pour une discussion plus approfondie concernant différentes dimensions et appréhensions du politique, on consultera : Hudon, Raymond et Christian Poirier, *La politique, jeux et enjeux. Action en société, action publique, et pratiques démocratiques*, Québec, Les Presses de l'Université Laval, Coll. Sociologie contemporaine, 2011.

¹¹ Centre national de ressources textuelles et lexicales, « Participer ». Disponible à l'adresse Web suivante : <https://www.cnrtl.fr/definition/participer> [consultée le 9 août 2021]. Voir également Joëlle Zask, *Participer. Essai sur les formes démocratiques de la participation*, Lormont, Éditions Le bord de l'eau, Coll. Les voies du politique, 2011.

Figure 1.2 **Dimensions de la recherche**



Le Tableau 1.1 synthétise de son côté les dimensions de l'étude et les principaux questionnements mis de l'avant et retenus pour analyse. Ces questionnements permettent de cerner la nature même des dimensions en question. On trouve en Annexe 1 le questionnaire complet conçu initialement, dépliant les questions découlant des questionnements et dimensions élaborés, et en Annexe 2 les questions précises finalement retenues pour l'analyse. Le questionnaire a été raffiné suite à un prétest effectué avant le début du terrain. Le questionnaire utilisé, par ailleurs, n'a pas été modifié lors des terrains effectués.

Tableau 1.1 Dimensions de la recherche et questionnements

Dimensions	Questionnements
Participation culturelle et Culture	Qu'est-ce que la participation culturelle du point de vue des jeunes ?
	Quelles sont les différentes modalités et déclinaisons de cette participation ?
	Quelles significations les jeunes associent-ils à cette participation ?
	Quelles conceptions et représentations les jeunes ont-ils de la culture ?
Raisons et motivations	Quelles sont les raisons et motivations de la participation culturelle ?
Freins, empêchements et obstacles	Quels sont les freins, empêchements et obstacles rencontrés et/ou appréhendés ?
Répercussions	Quelles sont les répercussions personnelles et les impacts liés à la participation culturelle ?
Lieux, ville et territoire	Dans quels lieux la participation culturelle se réalise-t-elle et quels sont, et pourquoi, les lieux privilégiés ?
	Quelles sont les perceptions des jeunes concernant le quartier, la ville et la région sur le plan culturel ?
Environnements numériques	Quelle utilisation est effectuée des plateformes en ligne et réseaux sociaux en relation avec les activités et les contenus culturels ? Quelle signification cela a-t-il pour les jeunes ?
Transmission	Quelles sont les principales sources de transmission culturelle et quelles significations les jeunes leur accordent-ils ?
	Quels sont les principaux destinataires de la transmission culturelle réalisée par les jeunes et quel sens cela a-t-il pour les jeunes ?

Ces dimensions sont également présentées et expliquées de façon plus approfondie dans la synthèse générale (chapitre 2) ainsi que dans les chapitres qui leur correspondent (chapitres 3 à 10). Le chapitre portant sur la pratique et les représentations de la culture comporte en outre trois compléments thématiques que nous avons estimé pertinents d'inclure en raison des éclairages additionnels qu'ils sont susceptibles d'apporter. Il s'agit de la provenance géographique (nationale) des contenus culturels d'intérêt chez les jeunes, de la comparaison réalisée par les jeunes mêmes

avec les autres jeunes, et de la nature solitaire et/ou en groupe de réalisation de la participation culturelle.

1.2 Le cadre territorial des régions du Québec

L'étude de 2012 portant sur le territoire montréalais (Île de Montréal), la présente recherche a d'emblée comme objectif de s'intéresser à d'autres régions du Québec. Nous avons utilisé à cet effet la typologie des espaces culturels régionaux élaborée par Fernand Harvey et Andrée Fortin¹² et fréquemment mobilisée par le ministère de la Culture et des Communications du Québec (Tableau 1.2).

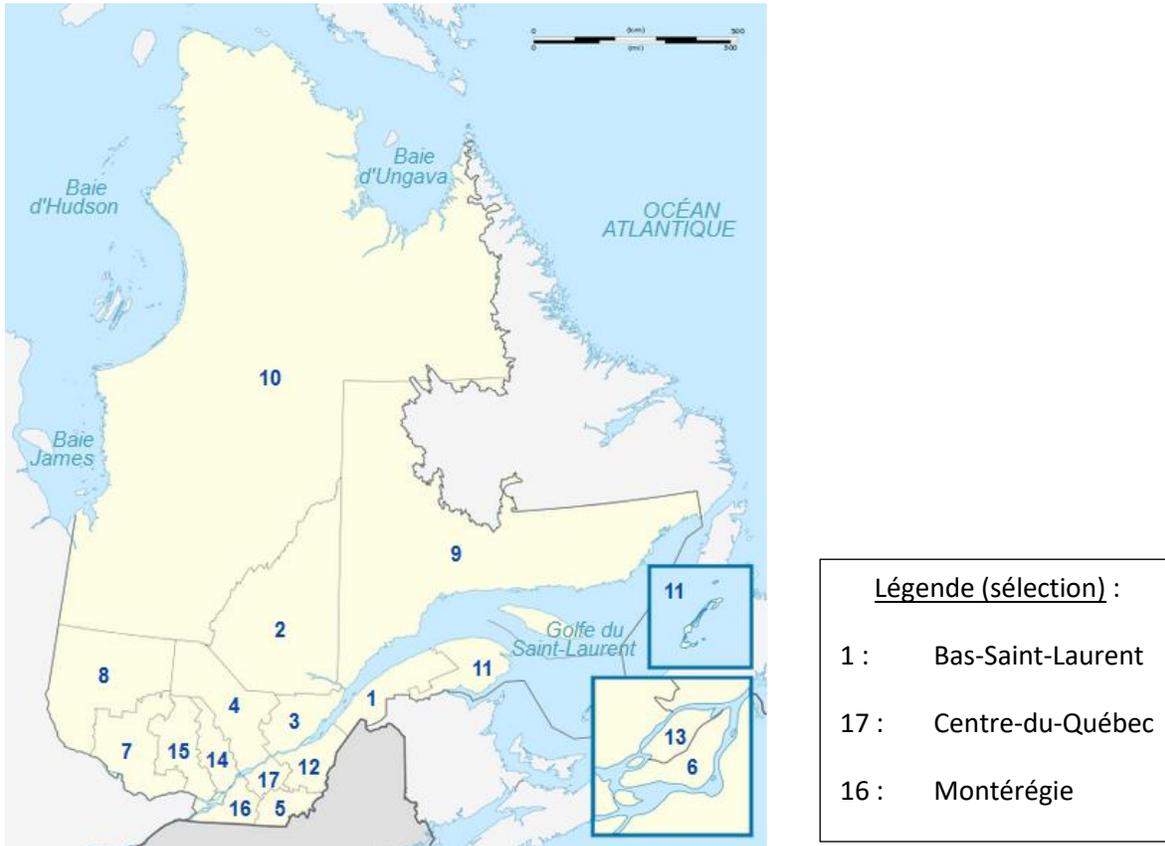
Tableau 1.2 Typologie des espaces culturels régionaux et régions sélectionnées

Type	Région	
Centrale	Capitale-Nationale (Québec)	Montréal
Satellite	Chaudières-Appalaches	Lanaudière
	Laurentides	Laval
Intermédiaire	Montérégie	
	Centre-du-Québec	Estrie
Périphérique	Mauricie	Outaouais
	Abitibi-Témiscamingue	Bas-Saint-Laurent
	Côte-Nord	Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine
	Nord-du-Québec	Saguenay-Lac-Saint-Jean

Puisque le type « région centrale » a été couvert, nous avons sélectionné une région parmi les trois autres types : satellite, intermédiaire, périphérique. Trois régions ont ainsi été ciblées (voir Figure 1.3) : Bas-Saint-Laurent, Centre-du-Québec, Montérégie.

¹² Harvey, Fernand et Andrée Fortin (dirs.), *La nouvelle culture régionale*, Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1995.

Figure 1.3 Situation géographique des régions du Bas-Saint-Laurent, du Centre-du-Québec et de la Montérégie (selon la nomenclature des régions administratives du Québec)



Source : https://fr.wikipedia.org/wiki/R%C3%A9gion_administrative_du_Qu%C3%A9bec [consultée le 8 août 2021]

Outre l'aspect territorial (la typologie), ces régions présentent une diversité concernant la nature de l'écosystème culturel (en termes par exemple de pratiques culturelles, d'offre et d'institutions culturelles), de types de milieux (urbains, ruraux, etc.), de langue et de communautés ethnoculturelles (francophones, anglophones, communautés ethnoculturelles) et de variables socioéconomiques. Des forums régionaux portant sur la citoyenneté culturelle des jeunes ont également été organisés en 2014 et 2015 au sein de ces trois régions.

Soulignons cependant que la présente étude ne propose aucunement un portrait de la participation culturelle envisagée spécifiquement selon les trois régions (du type « la participation culturelle des jeunes en Montérégie »...). Un tel travail aurait nécessité une autre recherche, d'une autre ampleur. L'intention manifestée ici vise essentiellement à élargir le cadre territorial considéré dans l'étude de 2012, et précisément à considérer le territoire comme « cadre » et contexte de la participation culturelle¹³.

¹³ L'étude de 2012 considérait d'ailleurs le « cadre » de l'île de Montréal de façon similaire, n'examinant pas les contextualisations spécifiques selon, par exemple, les différents arrondissements.

1.3 Une jeunesse appartenant à une tranche d'âge... plus jeune

L'étude diffusée en 2012 portait sur la tranche d'âge située entre 12 et 34 ans, avec des participant.e.s âgé.e.s principalement entre 18 et 30 ans. La recherche questionnait également les individus concernant leurs relations à la culture avant leur âge au moment de l'entretien ainsi que leurs perceptions de l'avenir. Pour les fins de la présente recherche, la tranche d'âge couverte a voulu être plus jeune, incluant également l'historique et les projections vers l'avenir. Les jeunes de moins de 18 ans, notamment les adolescent.e.s, constituent en effet une catégorie globalement peu étudiée, au Québec comme ailleurs. La population étudiée et analysée est d'un âge moyen de 15,5 ans ; les détails pertinents concernant les caractéristiques de l'échantillon sont présentés dans la section suivante.

2. Stratégie méthodologique

2.1 Une combinaison de techniques de recherche

La stratégie méthodologique repose essentiellement sur la technique des entretiens, lesquels sont de trois ordres : entretiens individuels, groupes de discussion (entretiens de groupe) et micro entretiens (coups de sonde éclairs).

Les entretiens individuels ont pour objectif d'aborder les principales dimensions de la recherche de façon approfondie, par le biais d'un nombre circonscrit d'entretiens d'une durée d'environ 45 minutes. Les groupes de discussion (de trois à sept participant.e.s) visent à recueillir des perceptions collectives, incluant les dimensions de similitudes, différences, etc. Il s'agissait par exemple d'un groupe de musique participant à Secondaire en spectacle, des participant.e.s d'un club ludique d'une bibliothèque, des étudiant.e.s d'un cours d'arts plastiques d'une école secondaire, des membres d'une troupe de théâtre d'un cégep ou des étudiant.e.s d'une école de musique. Les micro entretiens sont effectués auprès de jeunes directement au sein de lieux préalablement identifiés (organismes, institutions, centres, parcs, etc.) et consistent en la réalisation *in situ* et spontanément d'entretiens d'une durée de cinq à 15 minutes. Chaque technique permet ainsi de creuser des niveaux distincts, plus ciblés chez l'une et plus panoramiques chez l'autre, se situant à des niveaux plus réfléchis chez l'une et plus spontanés chez l'autre. La combinaison des techniques constitue en outre un outil précieux afin de couvrir une diversité de dimensions et de caractéristiques de l'échantillon¹⁴. L'exhaustivité statistique n'est toutefois aucunement visée ici, la recherche mettant plutôt l'accent sur l'analyse approfondie des rapports que les individus tissent aux arts et à la culture. Un éclairage différent que celui des devis quantitatifs est de la sorte proposé. Dans un tel cadre, les critères de constitution de l'échantillon sont cruciaux, encadrant la scientificité du devis de recherche. La saturation empirique est atteinte lorsque nous estimons que les critères ont été adéquatement rencontrés (voir section 2.2).

Notons que le questionnaire utilisé pour les entretiens des types groupes de discussion et micro entretiens était un peu plus court que le questionnaire associé aux entretiens individuels, car leurs modalités et conduites devaient laisser dans un cas davantage de temps de réponse et de discussion

¹⁴ Les micro entretiens amènent notamment une diversification de la population participante, puisqu'ils permettent d'emblée d'identifier au préalable les personnes qui seront rencontrées.

aux participant.e.s (groupes de discussion), et dans l'autre devaient s'ajuster à des situations non planifiées et potentiellement très courtes. Aussi, en raison d'un manque de temps et d'une priorisation des questions, certaines questions n'ont pas toujours été posées à l'ensemble des participant.e.s. Nous indiquons à l'endroit opportun lorsque la thématique abordée ne couvre pas les groupes de discussion et les micro entretiens ou lorsque les questions doivent être considérées de façon complémentaire.

2.2 Les participant.e.s à l'étude : taille et composition de l'échantillon

Un total de 49 types d'entretiens (entretiens individuels, groupes de discussion et micro entretiens) a été réalisé durant l'année 2019¹⁵. Ces 49 types d'entretiens ont permis de rencontrer un total de 77 personnes (puisque des groupes de discussion comportent plus d'un individu).

Suite à la réalisation des entretiens, une sélection de 36 types d'entretiens a été effectuée pour être analysés, soit 12 par région, pour un total de 51 participant.e.s. Cette sélection s'est basée sur les critères suivants : 1) entretiens considérés comme étant incontournables en raison de leur pertinence au regard des objectifs de l'étude et des critères d'échantillonnage ; 2) mise de côté des doublons, c'est-à-dire des entretiens où plus d'une personne semble avoir sensiblement le même profil ; 3) respect d'un ratio de quatre (4) entretiens individuels, deux (2) groupes de discussion et six (6) micro entretiens par région. Le Tableau 1.3 synthétise l'information.

Tableau 1.3 Types d'entretiens et individus selon les entretiens réalisés et sélectionnés (n)

Entretiens	Types d'entretiens (n)	Individus (n)
Réalisés	49	77
Sélectionnés	36	51

Le Tableau 1.4 présente la répartition régionale de ces entretiens.

Tableau 1.4 Entretiens réalisés et sélectionnés selon les régions et les types d'entretien (n)

Régions	Types d'entretiens	Entretiens réalisés (n)	Individus rencontrés (n)	Entretiens sélectionnés (n)	Individus sélectionnés (n)
Montérégie	Micro entretiens	9	33	6	16
	Entretiens individuels	5		4	
	Groupes de discussion	4		2	
Centre-du-Québec	Micro entretiens	7	20	6	18

¹⁵ Le déploiement des terrains de la recherche n'a pas été touché par la pandémie de COVID-19, qui a cependant entraîné des délais lors des étapes subséquentes d'analyse et de rédaction.

	Entretiens individuels	5		4	
	Groupes de discussion	2		2	
Bas-Saint-Laurent	Micro entretiens	8	24	6	17
	Entretiens individuels	7		4	
	Groupes de discussion	2		2	
Total	Micro entretiens	24	77	18	51
	Entretiens individuels	17		12	
	Groupes de discussion	8		6	

Critères de constitution de la population

La constitution de cette population s’est basée sur la prise en compte de certains critères¹⁶. L’objectif premier de la constitution de l’échantillon a été d’obtenir une diversité d’individus selon ces principaux critères. Les variables en question doivent être considérées dans un souci de diversification de la population rencontrée : il ne s’agit aucunement de variables structurantes ou déterminantes. Ainsi, à l’intérieur de chaque région, on retrouve des entretiens qui représentent une variété de profils selon ces dimensions. Lors de la planification des entretiens et lors des déplacements sur les terrains, un souci de ventilation de ces critères a guidé la sélection finale des jeunes rencontrés. Ces données ont été notées dans un document Excel de façon à documenter, pour chaque entretien, les caractéristiques des participant.e.s rencontré.e.s. Nous avons ainsi constitué une base de données des participant.e.s à l’étude.

Les variables principales retenues sont 1) l’âge et 2) les pratiques culturelles réalisées ainsi que l’intensité d’activités culturelles pratiquées. Trois variables complémentaires ont également été

¹⁶ Il serait particulièrement pertinent de considérer la participation culturelle des jeunes en contexte autochtone. Une telle démarche requiert le déploiement d’un protocole de recherche impliquant des considérations méthodologiques et éthiques cruciales qui gagneraient à faire l’objet d’une recherche future. Voir à ce sujet :

Gouvernement du Canada, Groupe en éthique de la recherche, « Chapitre 9 Recherche impliquant les Premières Nations, les Inuits ou les Métis du Canada », *Énoncé de politique des trois conseils : Éthique de la recherche avec des êtres humains – EPTC 2 (2018)*, 2018. Disponible à l’adresse Web suivante : https://ethics.gc.ca/fra/tcps2-eptc2_2018_chapter9-chapitre9.html [consultée le 6 septembre 2022].

Réseau DIALOG, Université du Québec en Outaouais, Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue, Commission de la santé et des services sociaux des Premières Nations du Québec et du Labrador, *Boîte à outils des principes de la recherche en contexte autochtone*, 2018. Disponible à l’adresse Web suivante : https://reseaudialog.ca/wp-content/uploads/2019/12/Boite_Outils_Principe_Recherche_Contexte_Autochtone_fra.pdf [consultée le 6 septembre 2022].

intégrées, à savoir 1) les types de milieu de vie (urbain, rural et mixte), 2) la langue et la diversité ethnoculturelle et 3) le sexe/genre.

Variables principales

1. Âge

L'âge des participant.e.s varie entre 12 et 21 ans, incluant également un jeune âgé de 25 ans (individu rencontré mais non sélectionné pour l'analyse). La moyenne d'âge des participant.e.s, tous types d'entretiens confondus, est de 15, 5 ans, et ce pour les entretiens réalisés comme pour les entretiens sélectionnés pour l'analyse. La moyenne d'âge est de 15,5 ans en Montérégie, 17,1 ans dans le Centre-du-Québec et 14,0 ans au Bas-Saint-Laurent. Le Tableau 1.5 précise la répartition de la population selon l'âge.

Tableau 1.5 Individus rencontrés et sélectionnés selon l'âge (n)

Âge	Individus rencontrés (n)	Individus sélectionnés (n)
12 ans	12	9
13 ans	10	4
14 ans	8	8
15 ans	5	4
16 ans	15	7
17 ans	15	9
18 ans	2	2
19 ans	3	3
20 ans	5	4
21 ans	1	1
25 ans	1	0
Total	77	51

Le Tableau 1.6 présente de son côté cette répartition selon les trois régions.

Tableau 1.6 Individus rencontrés et sélectionnés selon l'âge et la région (n)

Âge	Montérégie		Centre-du-Québec		Bas-Saint-Laurent	
	Individus rencontrés (n)	Individus sélectionnés (n)	Individus rencontrés (n)	Individus sélectionnés (n)	Individus rencontrés (n)	Individus sélectionnés (n)
12 ans	2	1	0	0	10	8
13 ans	6	2	0	0	4	1
14 ans	3	3	2	2	3	3
15 ans	3	2	2	2	0	0
16 ans	9	3	3	1	3	3
17 ans	7	2	8	8	0	0
18 ans	2	2	0	0	0	0
19 ans	1	1	2	2	0	0
20 ans	0	0	3	3	2	1
21 ans	0	0	0	0	1	1
25 ans	0	0	0	0	1	0
Total	33	16	20	18	24	17

2. Diversité de domaines culturels et intensité des pratiques

À l'instar de l'étude de 2012, la présente recherche a également eu pour souci de couvrir une diversité de domaines artistiques et culturels d'intérêt chez les jeunes. On retrouve ainsi des participant.e.s pratiquant les arts plastiques, les arts visuels, les arts de la scène (théâtre, musique, danse, etc.), les jeux vidéo, la lecture, le visionnement de films et de séries, l'écoute de musique, etc. Plusieurs participant.e.s ont en outre mentionné plusieurs champs d'intérêt, sans qu'un seul domaine soit dominant. On peut globalement estimer que les jeunes rencontrés sont actifs dans certains domaines culturels selon les proportions présentées dans le Tableau 1.7.

Tableau 1.7 Domaines culturels des individus (%)

Domaine	Proportion des individus qui y sont actifs (%)
Audiovisuel	90
Arts de la scène	35-40
Livre et bibliothèque	25-30
Patrimoine, institutions muséales et arts visuels	40-50 (principalement musées et arts visuels)
Musique	90

Notons que ce portrait correspond aux pratiques culturelles à partir desquelles les participant.e.s ont développé leurs réponses. Il ne représente aucunement ce qu'ils.elles font « réellement », en tout et pour tout. Par exemple, la lecture peut être une activité réalisée plus fréquemment que 25-30 % : pour diverses raisons (par exemple, activité non associée spontanément à de la participation culturelle), la personne ne développait pas (durant l'entretien) à partir de cela.

Outre la diversité des domaines culturels abordés, l'étude a également voulu rejoindre une diversité d'intensité de pratiques. Si tous les individus, comme en 2012, sont ici actifs culturellement, ils le sont à des degrés variés (Tableau 1.8). Être très actif signifie que les participant.e.s ont un niveau d'activités culturelles élevé, par exemple ils et elles pratiquent la musique de façon assidue, ont comme passion principale le théâtre ou l'écriture, sont inscrits dans un programme d'arts plastiques, etc. Les participant.e.s moyennement actifs et actives réalisent des activités culturelles qui ne sont toutefois pas le centre de leurs intérêts. Par exemple, ces participant.e.s peuvent visionner des films et des séries et écouter de la musique. Certain.e.s font parfois du dessin ou suivent un cours d'art. Un faible degré d'activités veut dire que bien que ces participant.e.s puissent réaliser des activités culturelles à l'occasion, il ne s'agit aucunement d'un élément central. Par exemple, ces participant.e.s peuvent avoir une passion davantage pour les sports, la mécanique, les voyages, etc. Le rapport à la culture apparaît alors beaucoup plus secondaire.

Tableau 1.8 Intensité des pratiques culturelles des individus (n)

Intensité	Individus rencontrés (n)	Individus sélectionnés (n)
Très actif	17	12
Moyennement actif	23	18
Faiblement actif	9	6
Total	49	36

Variables complémentaires

1. Types de milieu de vie (urbain, rural et mixte)

Cette catégorie a été établie afin de représenter la variété des types généraux de territoires au sein des régions sélectionnées. Ainsi, nous nous sommes assurés que les participant.e.s proviennent à la fois de milieux urbains et ruraux, même si la majorité provient toutefois de milieux urbains (Tableau 1.9). Par exemple, dans le Centre-du-Québec, les participant.e.s provenant de petites municipalités rurales, comme Notre-Dame-de-Ham, ont été identifié.e.s comme appartenant à la catégorie « rural », alors que des participant.e.s provenant de centres urbains dans ces régions, comme Victoriaville ou Drummondville, ont plutôt été identifiés comme appartenant à la catégorie « urbain ». Notons que la définition de ce qui est urbain et rural ne fait pas référence aux mêmes réalités selon chacune des régions. Par exemple, Matane est considéré comme un centre urbain en comparaison à d'autres municipalités avoisinantes, mais ne fait pas référence à la même notion d'urbanité que Montréal.

Tableau 1.9 Types de milieu de vie selon les régions (n)

Milieu de vie	Montréal	Centre-du-Québec	Bas-Saint-Laurent	Total
Urbain	7	6	9	22
Rural	3	5	0	8
Mixte (urbain et rural)	2	1	3	6
Total	12	12	12	36

2. Langue et diversité ethnoculturelle

Contrairement à l'étude de 2012 située sur l'île de Montréal, la langue des participant.e.s ainsi que l'origine ethnoculturelle ne constituent pas un facteur de diversification de l'échantillon. En ce qui concerne la langue, on retrouve donc principalement des locuteur.trice.s francophones. Toutefois, afin de rejoindre minimalement le cadre démographique de certaines régions comme la Montréal, deux entretiens ont été réalisés avec des personnes dont la langue maternelle est l'anglais (bien que les entretiens se soient tous déroulés en français). Dans les deux autres régions, tous les participant.e.s sont francophones. Du côté de la diversité ethnoculturelle, deux entretiens en Montréal et un entretien au Bas-Saint-Laurent ont été réalisés avec des participant.e.s issues de la diversité ethnoculturelle. Une participante est une immigrante de première génération originaire du Bénin, une autre est une immigrante de deuxième génération de l'Inde, tandis qu'une autre est d'origine égyptienne. Il va de soi que des recherches portant plus spécifiquement sur la participation culturelle des jeunes appartenant à différentes communautés ethnoculturelles gagneraient à être déployées.

3. Le sexe/genre

Le Tableau 1.10 présente la répartition des personnes rencontrées et sélectionnées selon le sexe/genre¹⁷, les femmes étant davantage présentes.

Tableau 1.10 Individus rencontrés et sélectionnés selon le sexe/genre (n)

Sexe/genre	Individus rencontrés (n)	Individus sélectionnés (n)
Femme (féminin)	53	37
Homme (masculin)	24	16
Total	77	53

¹⁷ Nous utilisons les deux appellations de façon générique car l'étude n'a aucunement considéré les spécificités de ces dimensions.

2.3 Protocole de recrutement et d'entretiens

Les personnes sollicitées ont été identifiées par le biais de la mobilisation d'un niveau « intermédiaire » (organismes, institutions, etc.) qui a permis de les rejoindre. Une liste d'organismes en relation avec les jeunes a ainsi été constituée pour chacune des régions étudiées. Ces listes ont été développées avec l'apport précieux des conseils de la culture des trois régions (Culture Montérégie, Culture Centre-du-Québec et Culture Bas-Saint-Laurent), regroupant des organismes et personnes de divers types : a) organismes ayant été présents aux consultations portant sur la participation culturelle des jeunes ; b) agent.e.s culturel.le.s et de loisirs ; c) commissions scolaires ; d) écoles d'arts ; e) organismes de diffusion artistique ; f) événements et festivals ; g) bibliothèques ; h) lieux fréquentés par les jeunes (salles de *virtual reality*, *skate parks*, etc.). Dans certaines régions, cette liste comprenait également des cinémas et des librairies. Une première sélection d'organismes apparaissant prioritaires a été effectuée, étant a) directement en contact avec des jeunes en relation avec la culture ; b) représentant une variété de types de milieux (ex. rural et urbain) ; c) représentant une variété d'âge et d) représentant une variété de domaines culturels. Nous avons contacté ces organismes prioritaires (par courriel et/ou téléphone) en les incitant à diffuser dans leurs réseaux l'invitation à participer à l'étude. Une seconde liste a également été établie, considérée comme complémentaire, grâce à laquelle l'appel à participer à l'étude a pu être diffusé. Des effets « boule de neige » ont complété ce dispositif.

Tous les entretiens ont été réalisés dans les trois régions, à différents lieux pertinents (organismes et institutions culturelles ou de jeunes, établissements scolaires, lieux publics, cafés, etc.). L'ensemble du protocole de recrutement et de réalisation des entretiens a été balisé par les conditions éthiques fondamentales (consentement à participer, confidentialité des entretiens, anonymisation des participant.e.s dans les supports de publication et de diffusion, etc.) et a été approuvé par le Comité d'éthique en recherche avec des êtres humains de l'INRS.

3. Stratégie d'analyse et d'exposition des résultats : Une approche herméneutique de la participation culturelle des jeunes

La démarche analytique se veut en cohérence avec la notion de citoyenneté culturelle et mobilise à cet effet une approche herméneutique des phénomènes sociaux. Il s'agit d'une perspective sensible aussi bien à l'interprétation que les personnes donnent de leur propre situation qu'à celle proposée par le chercheur.

Nous nous inspirons plus spécifiquement de l'herméneutique développée par le philosophe Paul Ricoeur¹⁸, au cœur de laquelle la notion de récit occupe une place importante. Ainsi, les individus et les collectivités se construisent sur le plan identitaire par l'entremise de l'élaboration de récits portant aussi bien sur soi-même que sur les autres. Il en résulte une identité narrative, combinant des éléments de continuité comme de transformation, ainsi qu'une articulation particulière de la temporalité selon le passé (mémoire), le présent et l'avenir. Notre étude ne déploie toutefois pas

¹⁸ Ricoeur, Paul, *Temps et récit. T.1. L'intrigue et le récit historique*, Paris, Éditions du Seuil, Coll. Points Essais, 1983 ; Ricoeur, Paul, *Temps et récit. T.2. La configuration dans le récit de fiction*, Paris, Éditions du Seuil, Coll. Points Essais, 1985 ; Ricoeur, Paul, *Temps et récit. T.3. Le temps raconté*, Paris, Éditions du Seuil, Coll. Points Essais, 1985 ; Ricoeur, Paul, *Du texte à l'action. Essais d'herméneutique II*, Paris, Éditions du Seuil, 1986 ; Ricoeur, Paul, *Soi-même comme un autre*, Paris, Éditions du Seuil, Coll. Points Essais, 1990.

toutes les dimensions essentielles d'un récit, ce qui aurait notamment nécessité un questionnement de fond concernant l'importante question de la temporalité. Il n'en demeure pas moins que les propos des jeunes rencontrés, au sein tant des questions considérées isolément que de l'ensemble de l'entretien, permettent de cerner ce que l'on peut nommer des segments narratifs, c'est-à-dire des éléments de contenus et de sens liés à certaines thématiques qui racontent, même de façon très partielle, la relation que la personne tisse avec celles-ci qui, rappelons-le, déplient les dimensions fondamentales de la participation et de la citoyenneté culturelles que nous souhaitons creuser. Un segment narratif peut de la sorte rassembler sous un nom commun plusieurs autres référents similaires, déployant ainsi le segment en nombre d'occurrences, ou correspondre à une unique présence. La citoyenneté culturelle est ainsi, par la rencontre du participant et du chercheur, mise en récit de la relation entre l'individu et le champ culturel, une mise en récit qui ne prend pas nécessairement la forme d'un « récit » conçu en termes classiques mais de segments narratifs.

Ces segments narratifs nous apparaissent une façon plus pertinente de nommer ce que d'autres démarches analytiques nomment des catégories, unités de sens, etc. puisqu'il y a bel et bien ici une narration, même très sommaire, effectuée par l'individu (qui *raconte* sa relation à la culture) et construite par le chercheur. Qui plus est, l'ensemble de ces segments compose bien une forme de récit de la participation culturelle pour chacun des jeunes rencontrés. La participation est ici narration : les individus mettent de l'avant des segments narratifs qui leur permettent de tisser leur relation au champ culturel et de déployer une citoyenneté culturelle, c'est-à-dire une relation signifiante concernant leur participation culturelle.

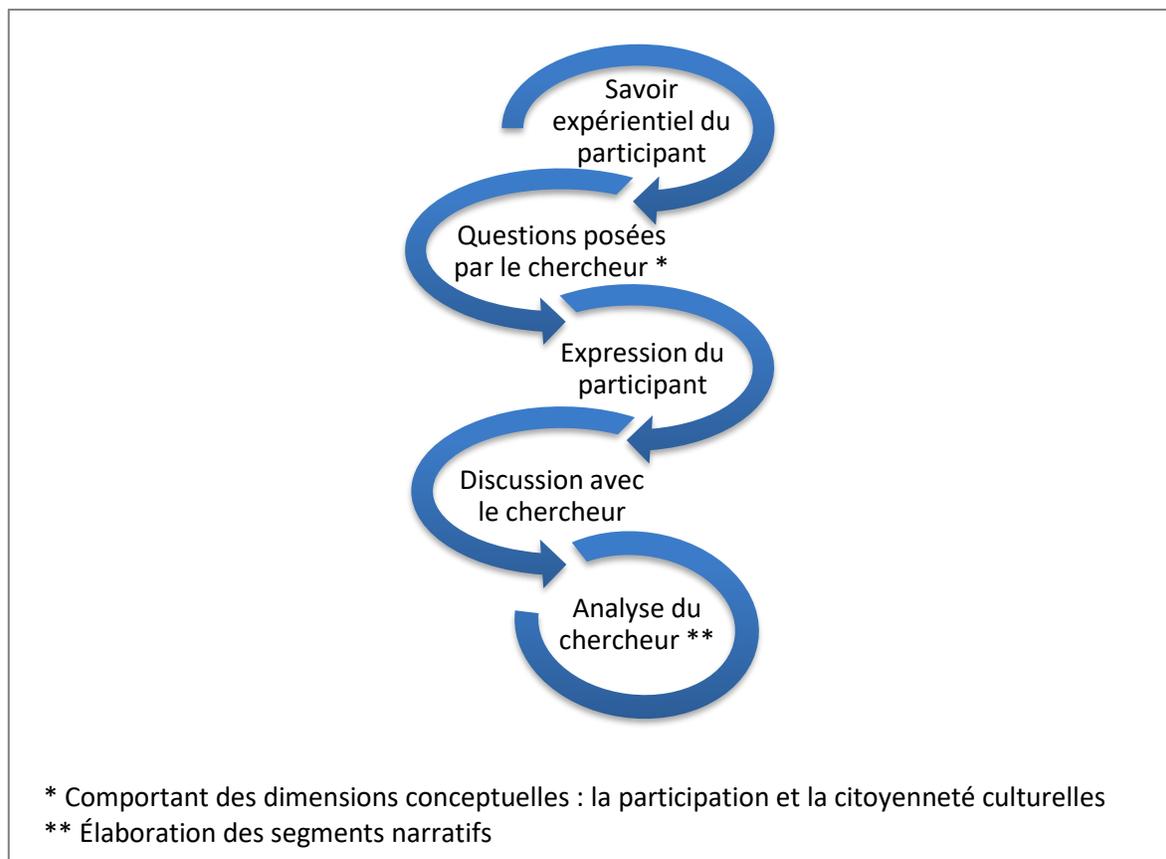
L'exposition de récits individualisés selon chaque participant.e. nécessiterait toutefois un travail d'« addition » singulière de l'ensemble des thématiques couvertes dans l'étude (pratique et représentations de la participation culturelle et de la culture, raisons et motivations, freins, empêchements et obstacles, répercussions...) et déborderait le cadre de notre travail. Dit autrement, nous identifions et développons des segments narratifs qui composent un récit culturel qui demeurerait à développer pour chacun des individus considérés isolément (récit culturel de Daphnée, de Mathis, etc.). Nous obtenons toutefois un portrait global des segments narratifs présents au sein de l'ensemble de la population de jeunes étudiée.

Une telle approche s'inscrit dans une perspective soucieuse des façons dont les individus sentent et perçoivent leur rapport au monde. Elle se rapproche de la sorte d'une phénoménologie de la participation culturelle. Ces segments narratifs sont en outre construits par l'individu (incluant le chercheur). Nous nous intéressons aussi bien à l'objet du dire, le quoi, qu'à l'interprétation que l'individu lui donne, notamment le type de rapport au monde, ici la participation et la citoyenneté culturelles, qui est déployé. Les segments peuvent à ce titre tout à fait correspondre à ce que les jeunes font, ou de façon partielle seulement : là n'est pas la question. Nous verrons d'ailleurs toute l'importance de questionner aussi bien la pratique (ce qui est réalisé comme activités culturelles) que les représentations de la participation culturelle : les segments narratifs respectifs de l'un et de l'autre ne se recoupent qu'en partie seulement. Ce qui est fondamental est qu'il s'agit de schèmes de perception et de représentation qui établissent les balises de leur interprétation du champ culturel et, à ce titre, constituent une entrée précieuse afin de comprendre les façons dont ils conçoivent la culture. Il ne s'agit en outre pas d'un discours situé uniquement à un niveau théorique, abstrait ou bien relevant d'images socialement parfois stéréotypées (concernant certaines institutions culturelles, par exemple) : il s'agit d'un discours résolument enraciné dans l'expérience même des jeunes. Ces schèmes interprétatifs peuvent ainsi être particulièrement pertinents pour d'autres acteurs des milieux culturels (organismes, institutions, pouvoirs publics, etc.) afin de

concevoir et/ou adapter des actions, programmes et politiques de nature culturelle en phase, en cohérence (dans le sens de pertinence) avec les individus mêmes.

Ces segments narratifs ont émergé de façon inductive et résultent d'une coconstruction épistémique entre les propos des participant.e.s et l'analyse du chercheur¹⁹. Nous considérons que les jeunes rencontrés, peu importe l'âge, développent un savoir tacite, expérientiel que la situation d'entretien permet d'activer de façon plus moins saillante selon les personnes. Ce cadre épistémologique s'inscrit de la sorte dans une posture de présomption d'égalité des intelligences²⁰. Il importe alors, très concrètement, de se situer au plus près de ce qui est exprimé par les jeunes, à un niveau très « micro » du dire, tout en établissant des relations entre les mots et leur agencement pour constituer, par le travail analytique du chercheur cette fois, des segments narratifs. Si une certaine « séquence » d'opérations pouvait être décrite afin de résumer les relations participant.e-chercheur.e, elle irait comme suit (Figure 1.4).

Figure 1.4 Dynamique des relations participant.e.-chercheur.e



Notons qu'une coconstruction d'un niveau plus élevé aurait nécessité un retour aux participant.e.s afin de discuter des segments narratifs produits, ce qui déborde le cadre de la présente recherche.

¹⁹ La coconstruction se situe au niveau du contenu et non du libellé du segment narratif, ce qui aurait impliqué une discussion à ce sujet avec les participant.e.s.

²⁰ Rancière, Jacques, *Le Maître ignorant. Cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle*, Paris, Fayard, 1987.

Sur le plan opératoire, nous avons dans un premier temps effectué une pré analyse des entretiens réalisés²¹. Un codage a ensuite été réalisé selon les différentes dimensions de l'étude, et ce de façon verticale (analyse approfondie répondant.e par répondant.e). Nous avons de la sorte identifié les similitudes et les différences dans les propos tenus par les participant.e.s concernant chacune des thématiques. Ainsi, des segments narratifs récurrents ou partageant des contenus similaires sont apparus. Dans un troisième temps, ce codage thématique a été comparé entre les individus (analyse horizontale/transversale), permettant de préciser les segments narratifs, avec citations ou synthèses (résumés) des propos à la clé. Le choix des citations sélectionnées a été fait selon leur pertinence et selon le lien direct entre la citation et le segment concerné. Soulignons qu'une même réponse peut se retrouver dans plusieurs segments narratifs, traduisant la multiplicité de sens que peut prendre une itération discursive singulière. On ne sera donc pas étonné de constater que des citations sont mobilisées à plusieurs endroits, notre parti pris ayant ici été celui de l'exhaustivité. Cela signifie également qu'un même individu met de l'avant un éventail narratif combinant toujours une multiplicité de segments narratifs et, ce qui est central ici, circulant de façon plus ou moins soutenue au sein du rapport qu'il tisse au champ culturel, mettant davantage l'accent sur l'un plutôt que l'autre à tel ou tel moment.

Les segments narratifs ont tous été placés en ordre croissant du nombre de leur occurrence, et ce à l'exception de certains thèmes précisés et justifiés dans l'exposition des résultats. Cette façon de procéder a été retenue afin de saisir la part globale prise par un segment par rapport à d'autres et de mieux visualiser les résultats de la recherche. Cela n'enlève toutefois rien à la pertinence des segments ayant un plus faible nombre d'occurrences (1, 2, 3...) : ils sont présents dans les propos analysés et cette présence seule justifie pleinement leur prise en compte dans l'analyse. Voilà également pourquoi les figures présentant les segments narratifs comportent un axe dit de présence relative plutôt qu'un axe numérique. L'objectif visé n'est aucunement quantitatif dans le sens statistique du terme : l'exercice se veut une manière numériquement proportionnelle d'exposer des résultats de nature fondamentalement qualitative.

Chacun des chapitres, à l'exception de la synthèse générale, est globalement divisé en deux grandes « parties » : l'une analytique, l'autre empirique. La première présente uniquement les résultats de l'analyse effectuée, autrement dit la constellation des segments narratifs déployés. La seconde présente de son côté la déclinaison empirique, avec citations, de ces segments. La présentation des parties empiriques est de nature plutôt descriptive, tandis que la portion analytique est résolument aussi bien théorique que synthétique. Les deux sont cependant à interpréter, on l'aura compris, comme le résultat d'un aller-retour entre empirie et théorisation. L'analyse prend pour assise l'empirie, et celle-ci est présentée selon les dimensions analytiques déployées. Dit autrement, les sections empiriques des chapitres ne sont aucunement un matériau « brut » : elles sont organisées selon une démarche analytique qui elle-même s'est déployée à partir des données produites sur la base des entretiens réalisés.

Soulignons finalement que le texte ne comporte pas, ou très peu, de références à une littérature scientifique ou grise pertinente. Envisagée durant un certain temps lors de l'élaboration de la stratégie méthodologique, l'ampleur du terrain et sa richesse empirique et analytique auraient situé

²¹ Les entretiens ont été enregistrés sur support numérique et retranscrits selon une méthode dite « mixte » résumant d'emblée les propos tenus et transcrivant de façon intégrale les éléments estimés importants.

l'étude dans un autre cadre débordant celle-ci (ressources budgétaires, temps, etc.). Des développements ultérieurs, prenant pour assises tel ou tel aspect (la participation culturelle, les représentations de la culture, les raisons et motivations, les répercussions, etc.) pourront éventuellement être réalisés tout en mobilisant la littérature pertinente.

De tels développements seraient également à produire dans un cadre arrimé aux préoccupations des milieux de pratique. Chaque type d'acteur, quel qu'il soit (organisme ou institution culturelle, gouvernement, institution non culturelle interpellée par les questions culturelles, etc.) peut toutefois d'ores et déjà, comme cela a été le cas pour l'étude de 2012, s'approprier le contenu proposé en réfléchissant à ce qu'expriment les jeunes rencontrés par le biais des segments narratifs déployés. Car, rappelons-le, notre démarche qualitative est certes allée en profondeur dans l'examen de cas spécifiques (les jeunes rencontrés), mais nous avons couplé cela à un processus de « montée en généralité » dégageant dans une démarche de théorisation arrimée à la notion de citoyenneté culturelle des segments narratifs de plus grande ampleur susceptibles de transpositions au sein d'autres situations, institutions, etc. Alors que l'équipe s'est constamment demandée durant cette recherche « Que disent et signifient les jeunes concernant les arts et la culture ? », un acteur d'un milieu de pratique peut fort pertinemment se poser une question similairement inspirée : « Que me disent les différents segments narratifs développés concernant ma propre situation d'organisme, d'institution, de gouvernement, d'agent.e culturel.le, etc. ? » Y a-t-il des résonances avec mes propres pratiques ? Comment puis-je considérer celles-ci au regard de ce qui est exprimé par les jeunes mêmes ? Quoi qu'il en soit, et comme l'expriment les résultats présentés dans la présente étude, elle interpelle potentiellement aussi bien l'action culturelle des organismes et institutions culturelles que les logiques d'action publique en matière de culture. La citoyenneté culturelle se situe bien à cet égard dans le prolongement des réflexions successives portant sur la démocratisation et la démocratie culturelles.

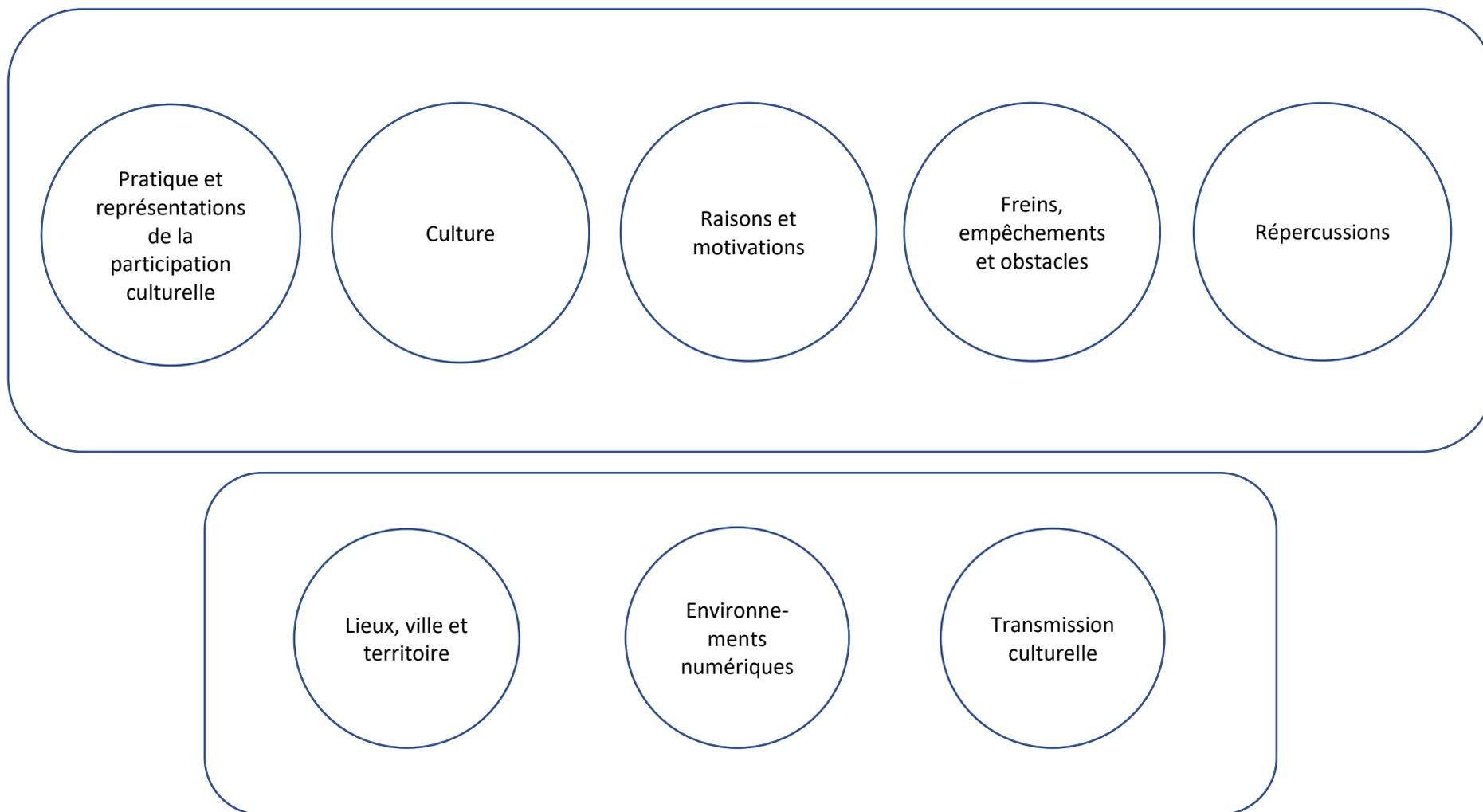
Chapitre 2

Synthèse générale

Comment saisir et comprendre la participation culturelle des jeunes ? L'articulation des dimensions que nous souhaitons développer ainsi que notre cadrage conceptuel s'appuyant sur certaines composantes de la citoyenneté culturelle peut se traduire selon la Figure 1.2, présentée dans le chapitre 1, qui expose les différentes dimensions précisément mobilisées dans cette étude.

La suite de cette synthèse présente successivement l'horizon de questionnement de chacune de ces dimensions, ainsi que les principaux résultats obtenus sous la forme du déploiement de certaines figures clés figurant dans le rapport ainsi que de la synthèse des principaux résultats. On trouve ainsi dans ce chapitre, de façon synthétique, une perspective permettant de rassembler l'ensemble des résultats.

Figure 1.2 Dimensions de la recherche



1. Pratique et représentations de la participation culturelle et de la culture

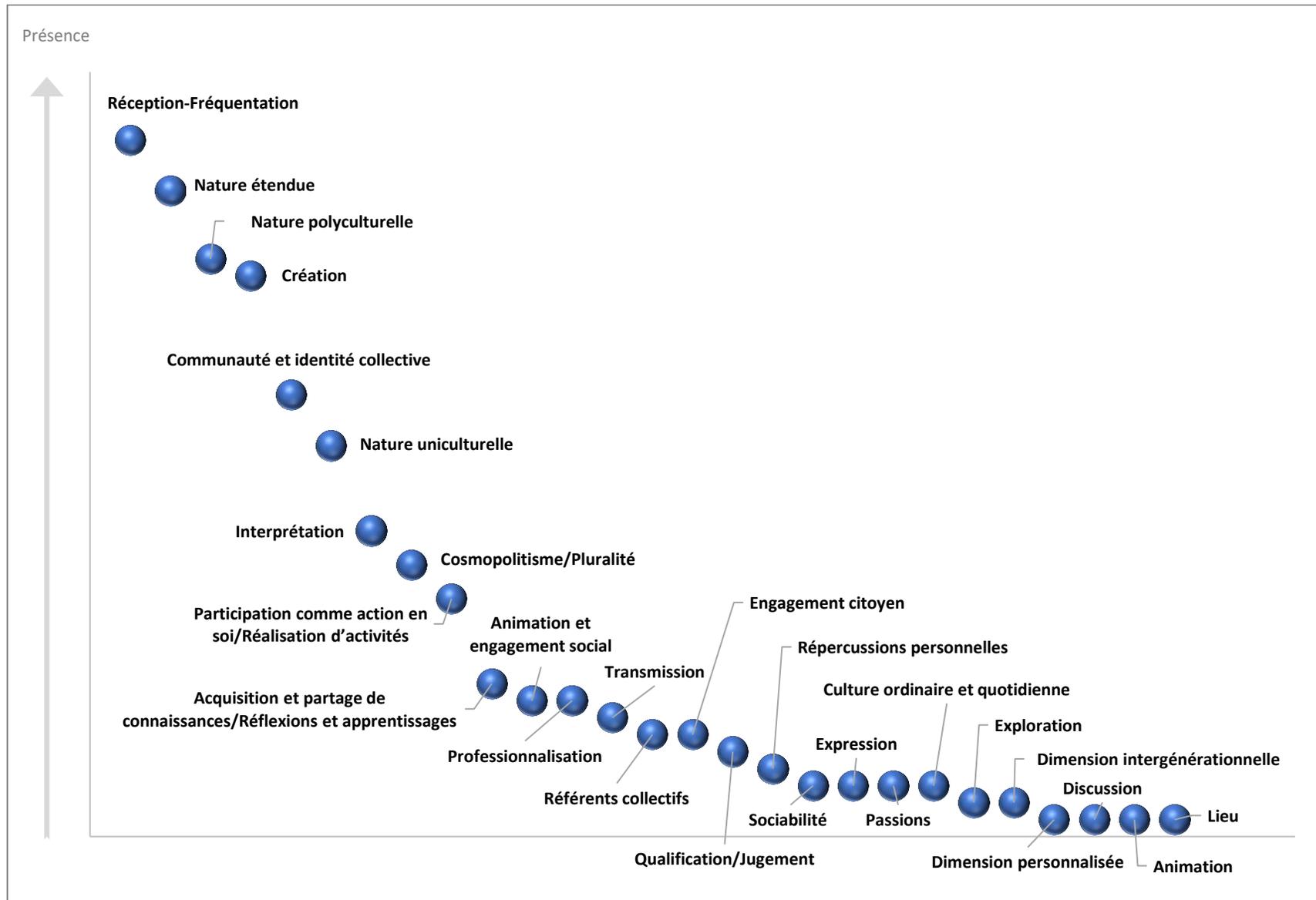
Qu'est-ce que la participation culturelle selon la perspective même des jeunes ? La question, éminemment complexe avant de la poser à quiconque, gagne à être considérée de front et non écartée en raison des difficultés définitionnelles qu'elle pourrait poser. Le chapitre 3 a pour objectifs d'identifier et de saisir ce que font les jeunes en termes de participation culturelle, quel sens ils accordent à celle-ci et quelles sont leurs représentations-définitions globales développées à son sujet. Pour y parvenir, deux niveaux sont questionnés. Le premier renvoie à ce que la personne fait comme activités artistiques et culturelles, et même qui fait sens pour elle. Les participant.e.s mettent ainsi de l'avant certaines pratiques plutôt que d'autres, selon une séquence signifiante. Le second niveau vise à prendre une perspective plus élargie, moins personnelle, en cernant la conception que la personne a de la participation culturelle. S'agissant des deux premières questions de la rencontre avec le.la participant.e, elles permettent ainsi d'aller chercher les intuitions premières concernant le sujet, avant même le développement d'une construction cognitive, affective ou d'une autre nature. Partant du socle des pratiques culturelles réalisées, on se situe d'emblée du côté des significations et des représentations que les participant.e.s développent concernant la participation culturelle. Sont ainsi identifiées les activités signifiantes réalisées d'un côté, ce que l'on peut nommer la pratique de la participation culturelle, et les représentations signifiantes de l'autre. L'expression « pratique » de la participation culturelle est privilégiée car, comme nous le verrons, elle nous semble mieux refléter la grande diversité des façons d'incarner cette participation, laquelle ne se limite pas à ce que l'on entend le plus communément par activités culturelles (de l'ordre de la consommation-fréquentation ou de la création, par exemple).

Saisir les différentes facettes de la participation culturelle nécessite (ultimement) de cerner la compréhension ainsi que la définition que les jeunes engagent et mobilisent « spontanément » ou de façon parfois plus réfléchie, concernant la notion même de culture (chapitre 4). Qu'est-ce que la culture ? Il s'agit là, à n'en pas douter, d'une question particulièrement complexe, qui fait l'objet d'enseignements au sein des cursus académiques axés sur les arts et la culture, de publications, de colloques, etc.

Dans les deux cas nous reconduisons le pari proposé en 2012 de poser directement la question à des jeunes, mobilisant une hypothèse forte, un postulat fondamental de notre posture épistémologique, voulant que les individus, quel que soit leur âge, possèdent une connaissance tacite concernant des sujets éminemment complexes. Il s'agit certes d'un savoir distinct du savoir académique mais d'une connaissance légitime de nature expérientielle. Un des objectifs du dispositif d'enquête est précisément de saisir ce savoir qui, postulons-nous, est central afin de comprendre le rapport que les individus tissent aux arts et à la culture.

La figure suivante permet de rendre compte de ce que l'on peut nommer la matrice narrative de la participation culturelle et des représentations de la culture chez les jeunes.

Figure 4.7 Matrice narrative de la participation culturelle et des représentations de la culture chez les jeunes



Déplions les segments narratifs en les examinant selon qu'ils relèvent de la participation culturelle ou des représentations de la culture.

Participation culturelle

La participation culturelle apparaît comme une combinaison de trois éléments fondamentaux : des modalités (plus ou moins diversifiées individuellement), une nature (plus ou moins polymorphe) et une dimension interpersonnelle et collective (plus ou moins prononcée).

Les modalités renvoient au type d'action que les individus mettent de l'avant et privilégient dans leurs pratiques culturelles, aux façons d'incarner la participation culturelle, de la réaliser concrètement. La nature du champ culturel fait référence à l'identité même de celui-ci, à ce qui est considéré comme étant culturel, son étendue. Elle combine les pratiques culturelles (dimension praxéologique), les préférences et goûts culturels (dimension esthétique) ainsi que la relation signifiante, le rapport aux pratiques (dimension axiologique et réflexive). La dimension narrative interpersonnelle et collective est centrée sur les personnes situées à l'extérieur de soi, qu'il s'agisse d'individus spécifiques ou d'aspects collectifs plus larges (les jeunes, la société...). L'accent est mis sur la relation aux autres, le « soi-même » étant considéré en relation avec les autres. Ces trois dimensions sont présentes selon les proportions suivantes.

Tableau 3.1 Dimensions narratives de la pratique et des représentations de la participation culturelle (détail : n)

	Pratique	Représentations	Total
Modalités	84	23	107
Nature du champ culturel	56	11	67
Interpersonnel et collectif	17	19	36

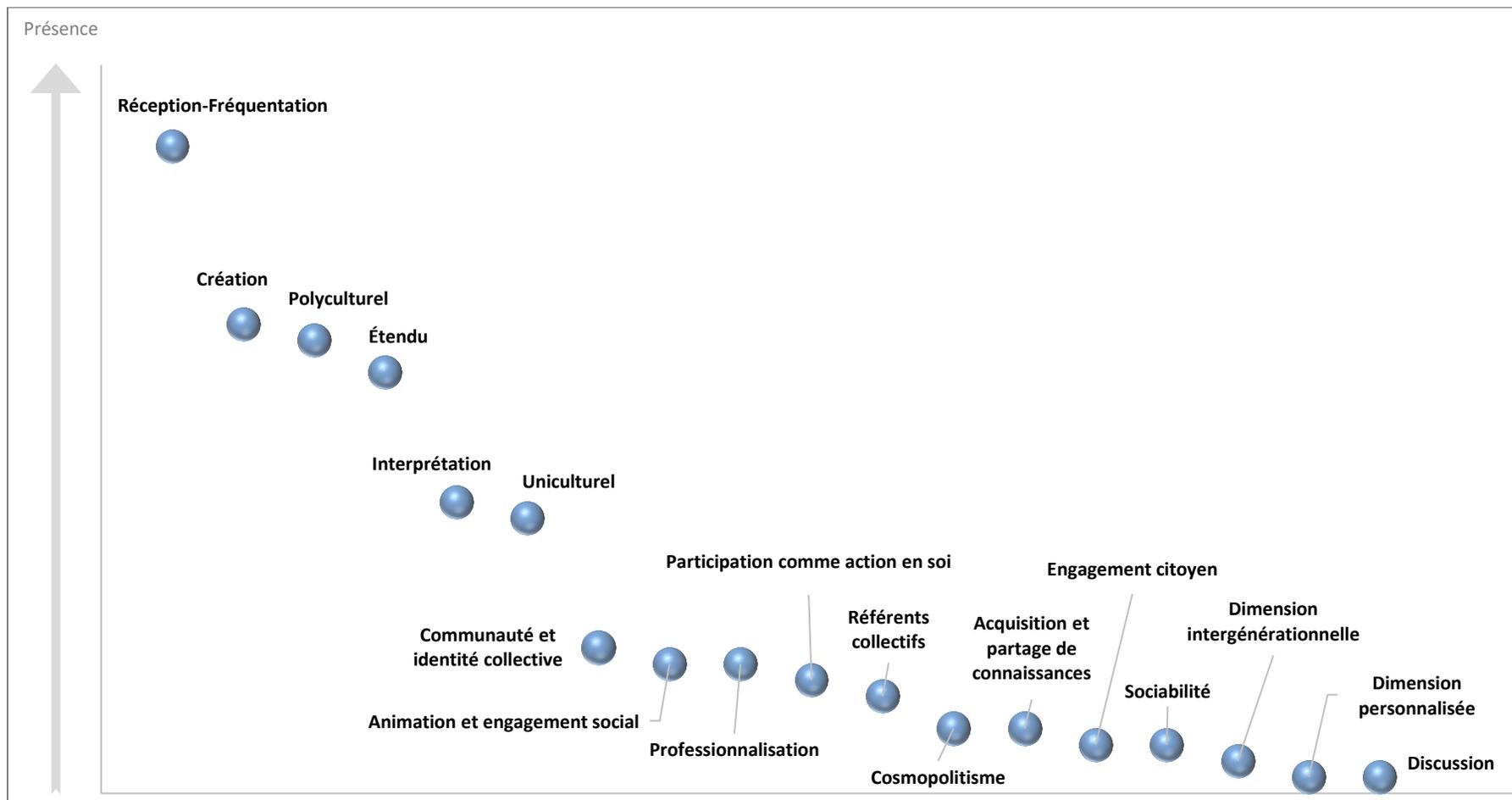
Les modalités (pratique et représentations) sont constituées de sept (7) segments narratifs : Réception-Fréquentation, Création, Interprétation, Professionnalisation, Participation comme action en soi, Acquisition et partage de connaissances, Discussion.

La nature du champ culturel se décline en trois (3) segments : polyculturel, étendu et uniculturel.

La dimension narrative interpersonnelle et collective correspond à huit (8) segments narratifs : Communauté et identité collective, Animation et engagement social, Référents collectifs, Cosmopolitisme, Engagement citoyen, Sociabilité, Dimension intergénérationnelle, Dimension personnalisée.

L'ensemble des 18 segments narratifs composent la matrice narrative de la participation culturelle des jeunes, ce que ceux-ci expriment comme étant important dans leurs façons de pratiquer et de se représenter la participation culturelle.

Figure 3.12 Matrice narrative de la participation culturelle des jeunes :
 Segments narratifs de la pratique et des représentations de la participation culturelle



Déclinons d'abord les modalités, en ayant à l'esprit leur proportionnalité indiquée dans la figure. La réception-fréquentation correspond à une posture réceptive active d'un contenu culturel, et ce à différents degrés.

La création renvoie à l'action de créer un contenu de nature artistique ou culturelle original. L'expérimentation et l'improvisation peuvent également y être associés.

L'interprétation est liée à la réalisation d'un geste culturel/artistique à partir d'un contenu culturel préalable.

Ces trois modalités sont, sans surprise, celles qui sont le plus communément associées aux représentations spontanées que l'on peut globalement formuler concernant la participation culturelle. L'étude indique toutefois que les jeunes y ajoutent plusieurs autres modalités.

La professionnalisation est définie par ses liens avec un métier culturel, actuel ou futur.

La participation comme action en soi manifeste l'importance même de participer, et ce toujours en relation avec un aspect du champ culturel (il ne s'agit pas de participer pour participer, sans référents culturels).

L'acquisition et le partage de connaissances sont pour plusieurs une modalité à part entière de la participation culturelle, reliée au savoir, à l'apprentissage et au partage de connaissances.

La discussion indique que certains jeunes associent la participation culturelle à l'action même de discuter de contenus culturels, pointant l'élément intersubjectif, interindividuel, voire collectif ou public selon les situations de discussion.

La recherche éclaire l'importance ainsi que la grande diversité des modalités, soulignant que les jeunes mettent de l'avant différentes formes de participation. Nous proposons à cet égard de déployer une conceptualisation diaphragmique de la participation culturelle, à l'image de l'objectif d'une caméra qui s'agrandit ou se focalise selon la personne qui la manipule (qui réalise une activité culturelle) et le sujet ou l'objet filmé (le type d'activité). Cette variabilité de l'ouverture de l'objectif implique une variabilité du rapport établi avec la participation culturelle. Nous y revenons plus loin. Aussi, ces modalités traduisent explicitement que les jeunes se perçoivent comme étant actifs dans leur relation à la participation culturelle, ce qui signifie que le rapport au champ culturel implique activement le jeune compte tenu de l'importance du sens (la signification, les valeurs, etc.) dans l'établissement de cette relation.

En ce qui concerne la nature du champ culturel, le segment narratif polyculturel traduit la réalisation d'une pluralité et d'une diversité plus ou moins grande de pratiques culturelles, et ce au sein de multiples secteurs culturels, correspondant à un éclectisme des pratiques, parfois lié à un éclectisme des goûts culturels, mais pas nécessairement. On constate qu'il est important chez les jeunes. Le segment narratif du champ culturel étendu, second de la catégorie de la nature du champ culturel mais très proche numériquement du précédent, déborde la sphère culturelle à proprement parler pour embrasser de façon extensive des domaines culturellement proches (le Web, le jeu vidéo, la mode et le design...) ou plus éloignés (sport, gastronomie, etc.), rejoignant une appréhension anthropologique de la culture. Ce segment témoigne également de la porosité des frontières entre les domaines de la culture, du loisir culturel et des loisirs de façon générale. Le segment narratif

uniculturel correspond aux pratiques bien ciblées. Peu abordée dans la littérature scientifique, qui met notamment l'accent sur l'éclectisme, ce segment traduit un engagement focalisé important.

L'étude indique que ces différentes appréhensions de la nature du champ culturel cohabitent chez les jeunes à différents degrés, avec leurs identités spécifiques (au contraire d'une dissolution dans un « tout » culturel) et leurs points de contact. Cela invite à considérer les passerelles susceptibles de se tisser entre le polyculturel, l'étendu et l'uniculturel. La question même de ce qui constitue le champ culturel est ici abordée de façon positive et fait partie de sa définition même.

Du côté de la dimension interpersonnelle et collective, le segment narratif le plus fréquent est celui de communauté et identité collective, qui rassemble des catégories telles que communauté d'individus, activités collectives, événements, culture d'un lieu, aspect communautaire, aspect collectif de la culture, identité collective et de sous-groupes, aspect public.

L'animation et l'engagement social lient la participation culturelle à l'animation auprès d'autres personnes et à un engagement de nature sociale.

Faire partie d'un groupe ou d'une collectivité forme le segment des référents collectifs.

Le cosmopolitisme se caractérise par la découverte et la connaissance de cultures différentes, si ce n'est l'inclusion des autres au sein de sa propre perspective.

L'engagement citoyen est de sa part manifesté par un investissement et un engagement dans la communauté et/ou plus largement la société.

La sociabilité se traduit par l'établissement de relations avec les autres, et les rencontres qui peuvent en résulter.

Le segment intergénérationnel pointe, dans un cadre familial comme extra-familial, la question des relations entre générations.

La dimension personnalisée exprime pour sa part la mise en place d'un dispositif afin d'établir une relation personnalisée entre soi et autrui.

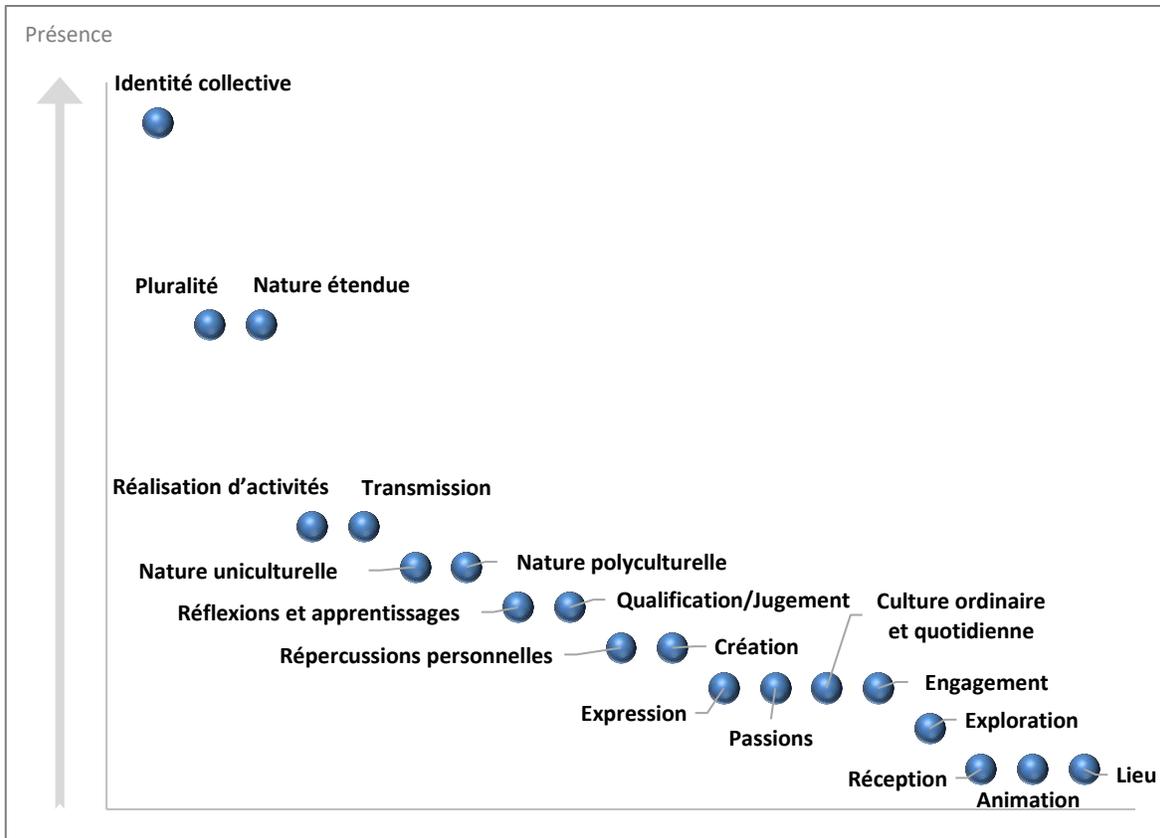
L'étude montre l'importance, chez les jeunes, de cette dimension interpersonnelle et collective dans leur définition même de ce qui constitue la participation culturelle. Celle-ci est de la sorte envisagée à partir de l'individu (ce que traduisent tant les modalités que la nature du champ culturel) mais en relation signifiante avec les autres et la dimension collective. Cette dimension narrative signale l'importance de l'altérité ainsi que de la pluralité de l'espace social, ouvrant une perspective éminemment politique liée à l'identité et à la participation d'un individu se constituant comme sujet et acteur d'un monde partagé avec autrui.

Culture

Il ressort de l'analyse une appréhension éminemment complexe et surtout variée de ce qu'est la culture. Pas moins de 19 segments narratifs sont ainsi mis de l'avant. L'analyse pointe également l'importance, dans un premier temps, de l'identité collective et, dans un second, de la pluralité,

dimensions bien présentes en ce qui concerne la participation culturelle mais davantage en ce qui a trait à la culture.

Figure 4.1 Les représentations de la culture



Parmi ces segments, huit (8) peuvent être rattachés à la dimension narrative des modalités de la participation culturelle (Réalisation d'activités, Transmission, Réflexions et apprentissages, Création, Expression, Exploration, Réception, Animation), et trois (3) à celle de la nature du champ culturel (nature étendue, uniculturelle et polyculturelle).

Premier segment narratif de l'ensemble des représentations de la culture, l'identité collective renvoie à plusieurs composantes particulièrement cohérentes sur le plan identitaire : ce qui définit un peuple, un pays ou une ville, qui est propre à l'identité collective, l'identification à soi-même et aux autres, les valeurs et le partage d'une culture, les intérêts communs, l'importance collective de la culture, le passé et l'histoire, les générations, la transmission (dans une appréhension fondamentalement collective), l'évolution collective.

Second segment en importance, la pluralité met l'accent sur la diversité du monde, les différences produites par le biais de la culture, les différents styles de vie ainsi que les agencements entre cette diversité et la société plus largement et ce qui la caractérise.

L'appréhension de la culture selon sa nature étendue, c'est-à-dire par le biais de l'identification d'une grande diversité de domaines (sport, religion, etc.) compose un troisième segment renvoyant à une appréhension anthropologique de la culture.

La réalisation d'activités en soi constitue un autre segment narratif, que ces activités soient réalisées seul ou en groupe. L'idée mise de l'avant est celle d'une perspective active des activités, leur aspect « cool » lié au style de vie culturelle des jeunes et ce qui permet de rassembler les individus grâce à ces activités.

La transmission fait référence aussi bien à la transmission de la culture, par exemple entre personnes, qu'à la culture comme transmission d'éléments associés à autre chose, qu'il s'agisse par exemple de référents identitaires ou autres. Cette transmission peut être verticale (intergénérationnelle) comme horizontale.

Les segments de la nature uniculturelle et polyculturelle viennent ensuite, indiquant que les jeunes associent la culture à un ou plusieurs domaines spécifiques.

L'acquisition de nouvelles connaissances grâce à la culture (réflexions et apprentissages) est un autre segment présent, pointant le rôle de celle-ci dans le cadre de savoirs concernant aussi bien les arts et le champ culturel que la vie en général. Le sensible, l'esthétique, le symbolique ainsi que le cognitif et la raison se combinent de la sorte.

Une qualification, prenant la forme d'un jugement de valeur positif concernant la culture et sa nécessité en société, compose un autre segment narratif.

L'association spontanée de la culture à ses répercussions personnelles est soulignée, signalant leur importance.

La création présente de son côté une combinaison de l'activité en tant que telle et de l'objet (ou contenu) culturel.

L'expression rejoint pour sa part les différentes façons de s'exprimer grâce à la culture, et ce tant sur le plan individuel que collectif.

La culture exprimée sous l'angle des passions spontanées vécues et exprimées à son égard, ce qui rejoint particulièrement les personnes, représente un autre segment narratif.

La culture ordinaire, celle vécue au quotidien, correspond à une autre appréhension, sensible au monde culturel composé de singularités, d'interstices, mais aussi d'éléments fortuits.

Exprimer un message par le biais de la culture ou s'engager en tant que citoyen constituent deux exemples de la culture appréhendée sous l'angle de l'engagement.

L'exploration de sentiers inédits ou peu explorés culturellement est un autre segment exprimé concernant les définitions de la culture.

La réception d'un contenu culturel est également évoquée, de même que l'animation (d'un groupe de jeunes, par exemple) ou l'association de la culture à un lieu précis.

Enfin, si on « isole » les modalités ici exprimées concernant la culture et qu'on les combine à celles de la participation culturelle (plus haut), on obtient la perspective diaphragmique suivante (Figure 4.6b).

Figure 4.6b Modalités combinées de la participation culturelle et de la culture (perspective diaphragmique)

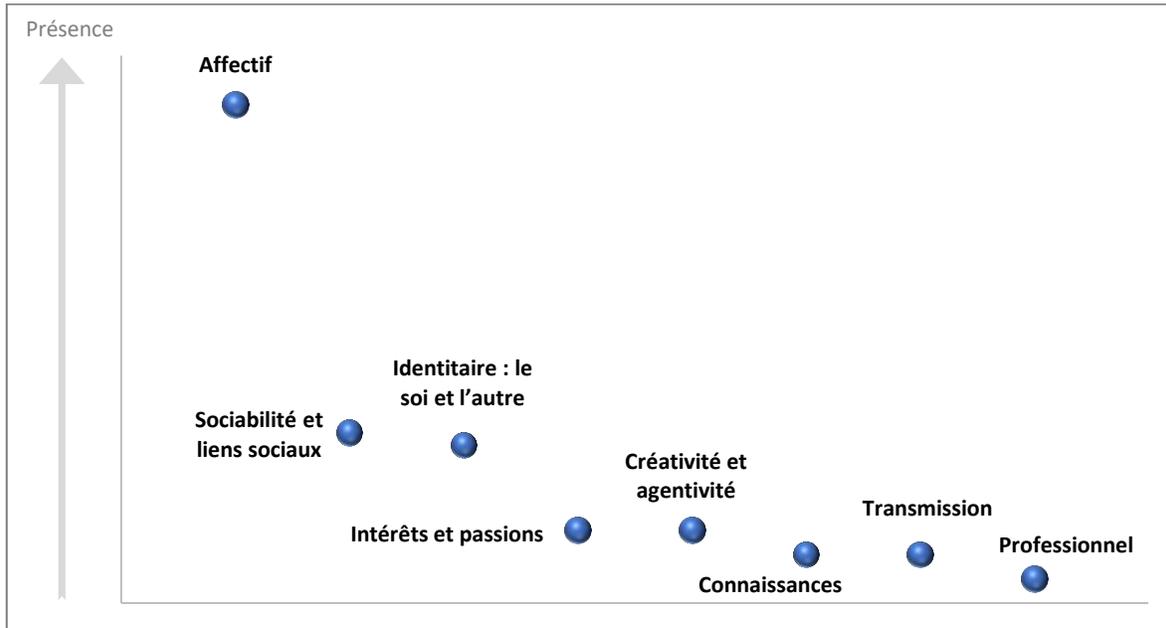
Réception-Fréquentation/Réception
Création
Interprétation
Participation comme action en soi/Réalisation d'activités
Acquisition et partage de connaissances /Réflexions et apprentissages
Professionnalisation
Transmission
Expression
Exploration
Discussion
Animation

2. Raisons et motivations

Une compréhension adéquate des formes et du sens que prend la participation culturelle pour les jeunes doit intégrer une analyse des raisons et motivations qui les animent et de la nature même de l'intérêt manifesté pour les différents aspects du champ culturel. L'établissement de conditions propices au déploiement d'un tel intérêt et d'une sensibilité pour les arts et la culture (un *rapport* à la culture) représente d'ailleurs un élément clé de l'action et des politiques culturelles.

Les raisons et motivations de la participation culturelle rejoignent les valeurs, intérêts, motifs et finalités exprimés concernant la relation au champ culturel. L'analyse indique que ces motivations, rassemblées en huit (8) segments narratifs, sont plurielles et non réductibles à une activité réalisée lorsqu'il n'y a pas d'autre chose à effectuer. La culture est réalisée pour des motifs sérieux, signifiants pour les jeunes, incluant lorsque figure parmi ceux-ci le « simple » plaisir ou l'idée de passer le temps.

Figure 5.1 Raisons et motivations liées à la participation culturelle



Les segments narratifs affectif, de la sociabilité-liens sociaux et identitaire constituent le coeur des raisons et motivations, et convergent tous vers l'identité des jeunes et le déploiement de leur récit culturel. Le segment narratif affectif témoigne de l'importance des sentiments et des émotions pour les jeunes, qu'il s'agisse de l'accompagnement des émotions, de l'expression de celles-ci ou d'un levier pour surmonter des difficultés, pointant de la sorte des éléments « irrationnels » peu relevés dans la littérature existante. La création d'une temporalité propre à soi est centrale, de même que l'authenticité du rapport au monde établi grâce à la participation culturelle. L'apport de ce segment est particulièrement important dans le développement, le maintien et les ajustements impliqués par l'identité d'un individu et son rapport aux autres et au monde.

La sociabilité et les liens sociaux expriment l'importance de la dimension extra-personnelle pour les jeunes, allant du simple plaisir d'être avec des ami.e.s par le biais des activités culturelles à l'idée de rejoindre les autres et la communauté, ou renvoyant à des dimensions plus accentuées telles que la création de liens sociaux et d'amitiés.

Le segment narratif identitaire est également particulièrement important, développant des aspects liés au soi, à l'autre et à leur dialectique.

Se situant à mi-chemin entre le cognitif et l'affectif, le segment narratif des intérêts et des passions pointe l'importance, au-delà des contenus en tant que tels, du rapport à la culture établi par le biais de ce qui est digne d'attention de la part de la personne, ainsi que de la spontanéité et intensité de ce rapport avec un objet ou une activité de nature culturelle.

La créativité correspond au segment narratif similaire identifié dans les modalités de la participation culturelle, ici particulièrement associée à l'action qui en résulte.

Réaliser des activités culturelles pour l'acquisition de connaissances liées constitue un autre segment narratif présent, mettant de l'avant une relation intellectuelle, épistémologique et éducative aux arts et à la culture.

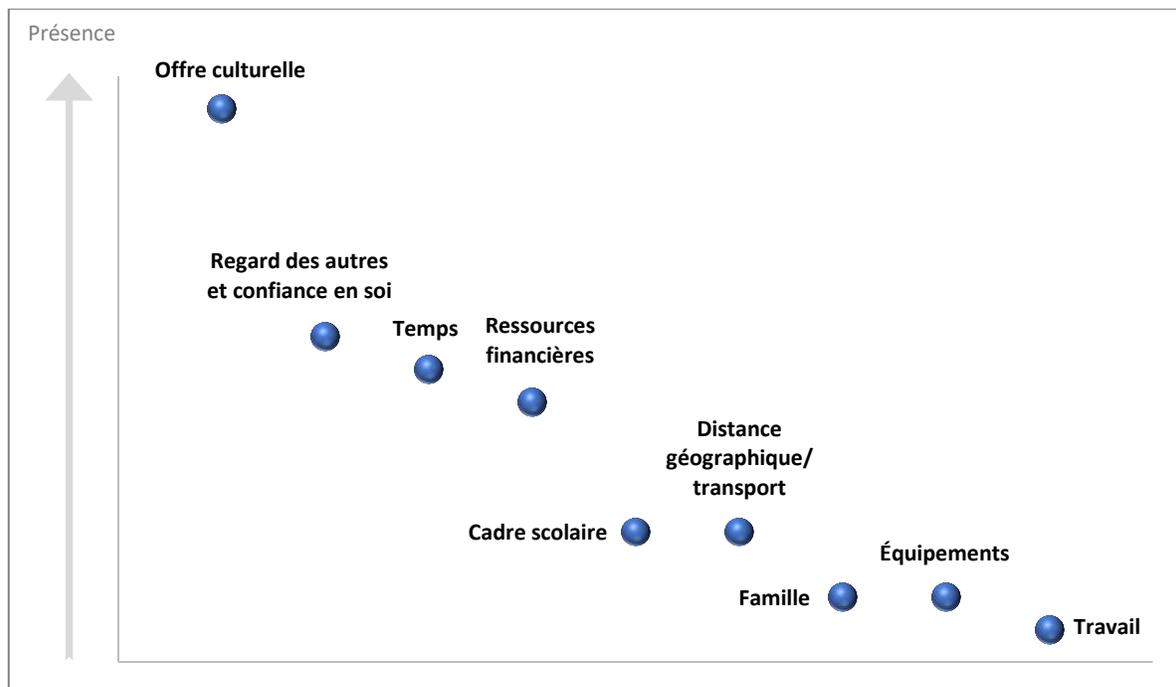
Le segment narratif de la transmission éclaire le rôle, positif comme parfois problématique, des parents dans l'élaboration des motivations liées au champ culturel.

Le segment professionnel propose d'envisager la culture selon la perspective de l'exercice d'un métier associé au champ culturel.

3. Freins, empêchements et obstacles

Si les raisons et motivations sont fondamentales dans le rapport qu'un individu tisse avec le champ culturel, les obstacles repérés constituent des éléments notables dans la qualification et l'exercice effectif de la relation aux arts et à la culture. Ce faisant, l'analyse confirme la prégnance de facteurs évoqués ailleurs dans la littérature (temps, ressources financières), tout en éclairant l'importance d'autres éléments, notamment l'offre culturelle ainsi que la confiance en soi exprimée au prisme du regard (perçu) des autres concernant ses propres pratiques culturelles.

Figure 6.1 Freins, empêchements et obstacles à la participation culturelle



Une offre culturelle estimée lacunaire, inadéquate en termes d'équipements culturels ou qui est associée à des problèmes de communication de celle-ci, spécifiquement auprès des jeunes, est un segment narratif important.

Le regard des autres, lié à la confiance en soi, pointe l'importance que les jeunes accordent au jugement d'autrui et à ce que les autres pensent concernant ce qu'ils sont et ce qu'ils font sur le plan culturel. Ces éléments constituent ici des empêchements, voire des obstacles.

La temporalité, éminemment subjective, s'exprime de différentes façons, qu'il s'agisse de la concurrence d'activités extra-culturelles, au premier chef le temps scolaire ou, au sein du champ culturel, d'un investissement intensif dans une ou plusieurs pratiques culturelles ; le manque de temps est alors fréquemment vécu chez les personnes les plus actives culturellement parlant.

Obstacle « direct » pour certains, ayant donc des répercussions significatives dans le développement de leur profil de participation culturelle, les ressources financières agissent comme frein un peu plus distant pour d'autres, un peu à la façon du rapport de certain.e.s à la temporalité : la personne en manque fréquemment parce qu'elle est déjà très active culturellement parlant et qu'elle souhaiterait en réaliser davantage. Il s'agit en outre d'un manque de ressources plutôt qu'une question de coûts d'accès à des activités (lieux culturels), quoique cet aspect ait également été relevé.

Le cadre scolaire apparaît de façon indirecte chez certain.e.s, en raison du temps qu'il occupe dans le calendrier des jeunes. Il peut toutefois, à l'opposé, être habilitant.

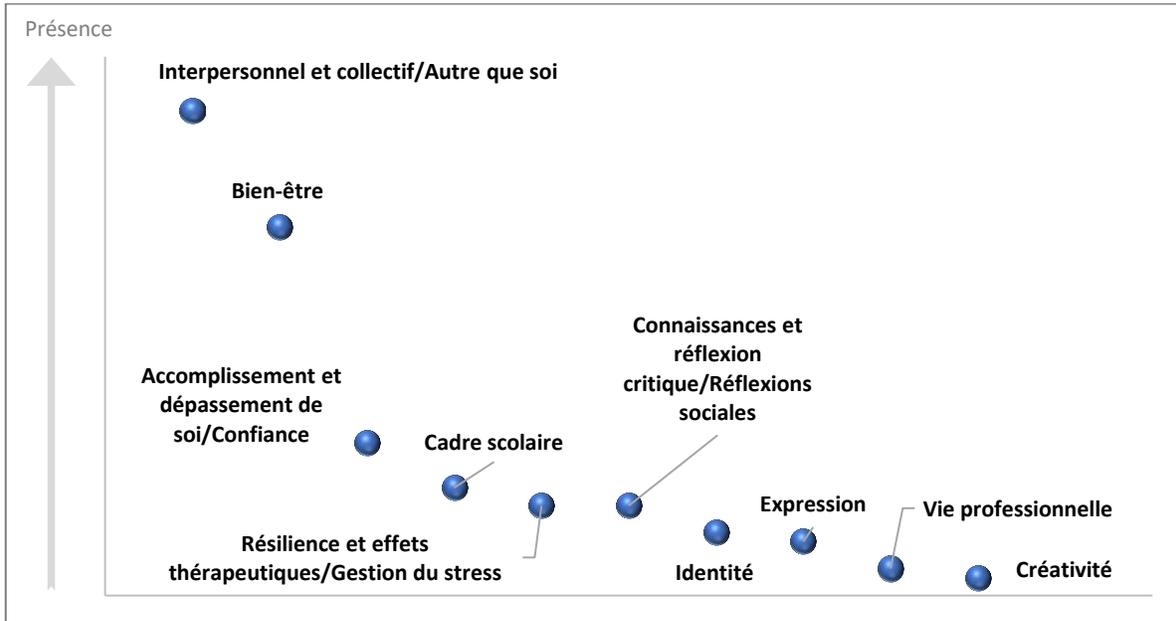
La distance géographique et le transport, rejoignant la question des déplacements, sont parfois évoqués (voir également le chapitre 8).

Trois autres segments narratifs sont enfin exprimés, à savoir la famille (« dérangeante » ou offrant un cadre peu propice), l'équipement (manquant ou inadéquat) et l'occupation d'un emploi entraînant une diminution des ressources temporelles.

4. Répercussions de la participation culturelle

Avec les raisons et motivations, les répercussions personnelles constituent un segment narratif central du récit culturel associé à la participation culturelle. Qu'est-ce que la participation aux arts et à la culture apporte aux jeunes ? Quels sont les différents effets de cette participation et quelle est leur nature ? Comment les jeunes perçoivent-ils ces apports actuels et potentiels ? Qu'est-ce que cela signifie pour eux.elles ? La figure suivante synthétise les résultats produits, selon leur expression de façon spontanée par les participant.e.s ou selon des réflexions additionnelles développant certains aspects.

Figure 7.3 Répercussions personnelles spontanées et additionnelles de la participation culturelle



Le segment narratif interpersonnel et collectif/autre que soi s’inscrit dans le registre du rapport interpersonnel, et ce dans une relation significative tissée entre le soi et l’autre, qui peut être un autrui singulier comme se situer à un niveau d’altérité plus général ou collectif. Il se traduit par l’importance prise par les relations amicales, les aspects collectifs et communautaires, l’engagement social, la création de liens sociaux, les échanges et les projets communs, l’ouverture vers les autres, d’autres cultures et d’autres façons de penser, ainsi que le partage d’intérêts.

Second segment narratif des deux niveaux spontané et additionnel mais premier du niveau spontané, le bien-être renvoie au bien-être physiologique, affectif et cognitif, au bonheur, au plaisir, à la détente, au temps pour soi, à la liberté. La visée d’activités culturelles réalisées pour elles-mêmes et sans autres objectifs (et donc répercussions potentielles) est également soulignée.

L’apprentissage, le travail accompli et les choses concrètement réalisées forment le segment de l’accomplissement et du dépassement de soi, tandis que la confiance pointe les effets aussi bien sous-jacents que plus directs (en termes d’incitation à l’action) de la participation culturelle.

Le cadre scolaire est lié tant à la réussite scolaire qu’au sens qu’un jeune peut donner à l’éducation.

Le segment narratif de la résilience et effets thérapeutiques souligne le rôle de la participation culturelle dans la gestion des sentiments considérés problématiques et des affects de nature négative (stress, etc.).

Le développement de connaissances (liées à une pratique ou de nature extrinsèque) et de capacités de réflexion critique, ainsi que de réflexions sociales, constituent un autre pôle de répercussions.

Les effets peuvent également se déployer sur le plan identitaire, liés au développement de l'identité des jeunes et à l'exposition de soi aux autres, le style de vie ou d'autres aspects soulignant la posture des sujets en tant qu'acteurs de leur propre vie (culturelle) en société.

Le segment de l'expression souligne les répercussions expressives de la participation culturelle qui, en combinant les registres esthétique, symbolique et discursif, permet de s'exprimer, de s'extérioriser, de partager un message et de discuter.

Les répercussions peuvent également se situer dans l'univers professionnel des jeunes, que cela soit lié à un emploi actuel ou à une carrière envisagée.

La créativité comme résultat de la participation culturelle, dans le champ culturel comme dans le cadre de la vie en général, est enfin évoquée.

5. Lieux, ville et territoire

L'étude s'intéresse ici à la spatialisation et à la territorialisation de la participation culturelle. On explore d'une part les perceptions que les jeunes déploient concernant les lieux au sein desquels ils.elles réalisent leur participation culturelle, et d'autre part les perceptions du cadre territorial (quartier, ville, région...) afin de cerner les relations que les jeunes tissent entre les pratiques culturelles et les dimensions aussi bien habilitantes que lacunaires de ce cadre.

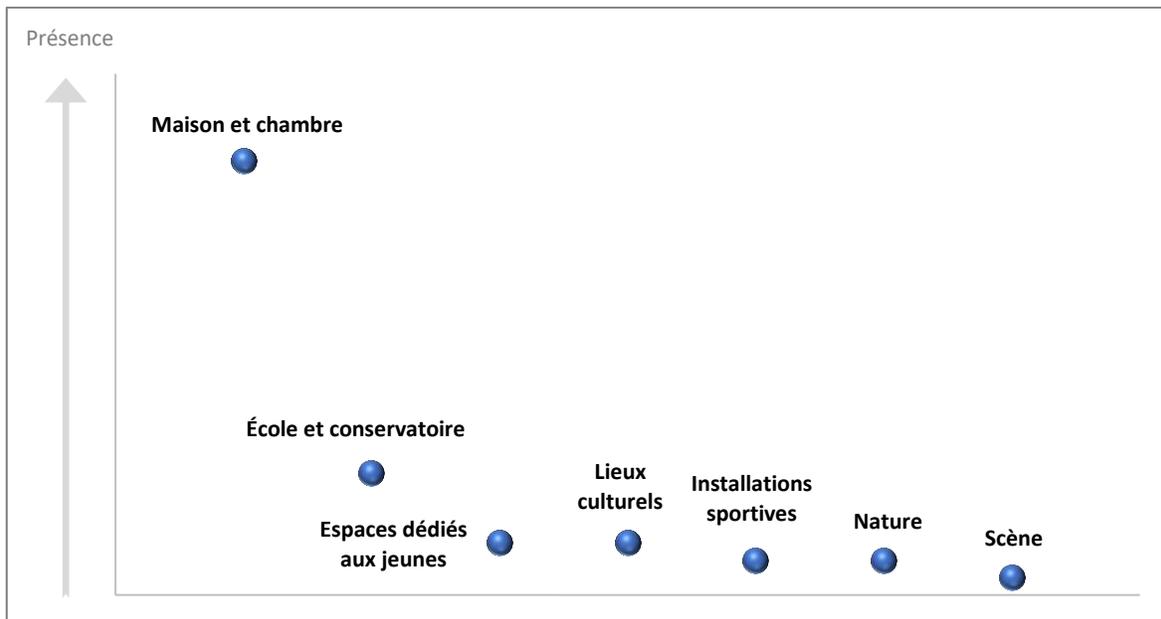
Outre les lieux les plus communément pertinents associés aux jeunes, qu'il s'agisse de la maison (incluant la chambre), de l'école ou d'autres lieux à vocation culturelle (bibliothèque...) ou générale (au sein desquels peuvent se déployer des activités culturelles : une maison de jeunes, par exemple), le cadre territorial plus élargi constitué par la ville de résidence ou de référence, la région, ou à un niveau plus *infra* le quartier, constituent des éléments contextuels majeurs de la relation développée par les jeunes avec les arts et la culture. Bien que les environnements numériques permettent un certain « dépassement » des variables territoriales dites « physiques », il n'en demeure pas moins que celles-ci constituent un élément important qu'il importe non seulement de considérer, mais de tenir pour significatifs pour les jeunes mêmes. Pour ces derniers, les environnements numériques ne remplacent pas ceux-ci : ils s'y ajoutent et impliquent *de facto* une prise en compte de leur importance. De la sorte, la question posée (*Quelle est ta perception de ton quartier, ta municipalité, ta région sur le plan culturel ?*) se révèle particulièrement pertinente au regard notamment des critiques qu'elle peut susciter. Notons que cette question amène des considérations portant aussi bien sur la culture au sein du territoire (émanant d'une pluralité d'acteurs, institutions, etc.) que sur les actions culturelles mises de l'avant (ou non) par une ville, par exemple.

Si les jeunes s'expriment à partir d'ancrages territoriaux spécifiques et que les exemples ou situations mis de l'avant sont souvent associés à des villes spécifiques, nous estimons que l'analyse des propos exprimés est porteuse de généralisations thématiques plus larges susceptibles de favoriser la réflexion située au sein d'autres espaces géographiques. Comme indiqué dans le chapitre 1, nous ne proposons d'ailleurs pas ici une étude de la participation culturelle des jeunes en Montérégie, etc. ; il s'agit d'une étude portant sur la participation culturelle des jeunes, dans le contexte de trois régions. Remarquons aussi que ce n'est pas la taille de la ville (sur un plan démographique, par exemple) qui est pertinente dans l'analyse mais bien son effectivité réelle,

c'est-à-dire les actions culturelles mises en place, de nature aussi bien générale que spécifique aux jeunes, et surtout les perceptions que ces derniers ont de celles-ci.

La Figure 8.1 présente les lieux privilégiés par les jeunes (la scène faisant référence à « une » scène telle que de théâtre, de spectacle). L'étude indique également que le lieu est pour certains nettement conditionnel au type de pratique culturelle ; si des jeunes valorisent particulièrement certains lieux, d'autres insistent sur l'activité réalisée, et ce peu importe la nature du lieu en question.

Figure 8.1 Lieux privilégiés de la participation culturelle



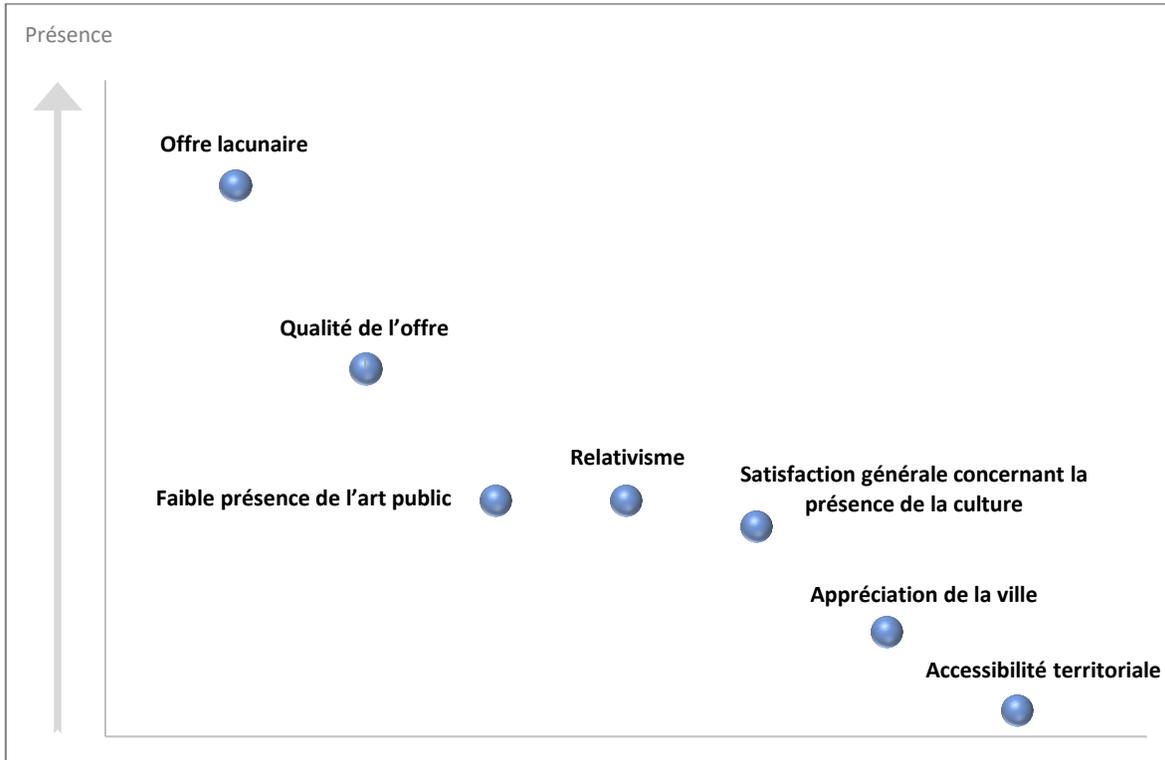
En ce qui a trait aux perceptions de la ville et du territoire (Figure 8.6), l'analyse permet de dégager trois grandes dimensions narratives : une perspective critique, une appréciation générale et ciblée, et le relativisme.

La perspective critique, légèrement majoritaire, se traduit par les segments de l'offre lacunaire (manque d'offre appréhendée de façon générale, peu de culture, peu d'équipements, événements et festivals culturels, peu d'offre spécifiquement consacrée aux jeunes et problèmes liés d'exode, problèmes de communication de l'offre, faible intérêt des jeunes pour le type d'événement proposé, etc.) ainsi que par la faible présence de l'art public dans les espaces publics de la ville ou au sein du territoire.

L'appréciation générale et ciblée regroupe la qualité de l'offre, l'appréciation spécifique de la ville (attachement à la ville en raison des aspects culturels) et l'appréciation de l'accessibilité territoriale à la ville afin d'y déployer des activités culturelles.

Le relativisme, dimension qui correspond à un seul segment du même nom, présente un rapport culturel pragmatique et nuancé au territoire, pointant tant les qualités que les lacunes de l'offre culturelle.

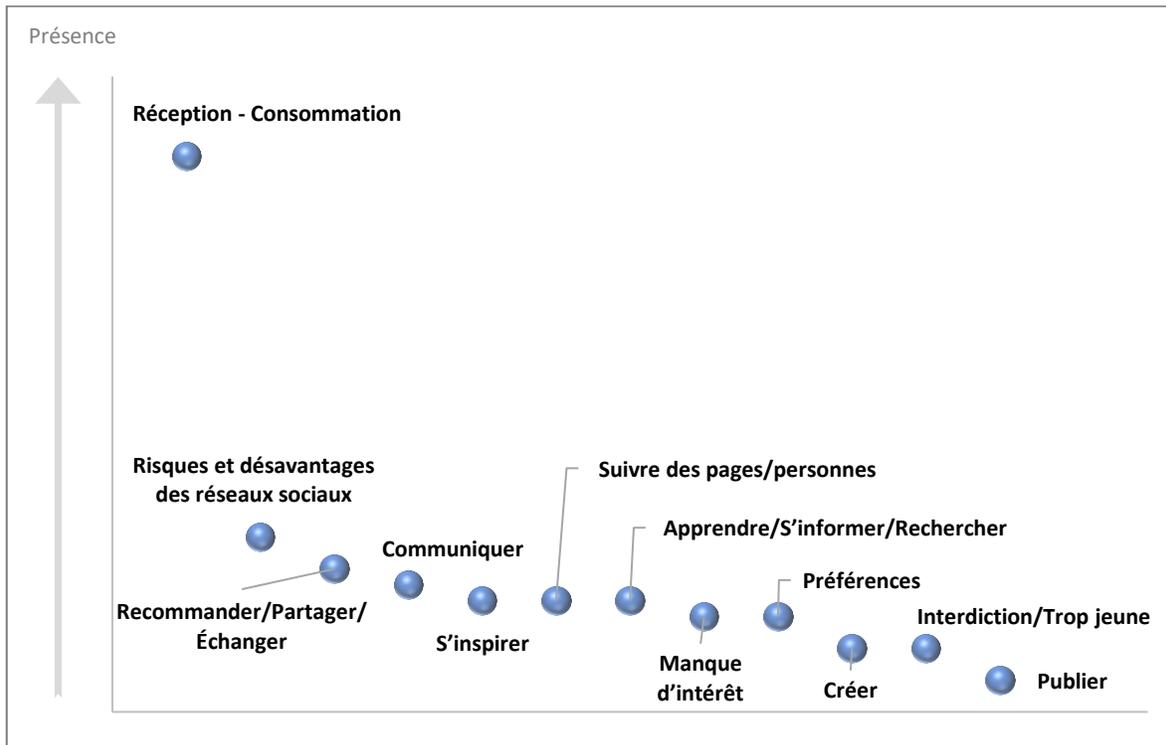
Figure 8.6 Perceptions de la ville et du territoire sur le plan culturel



6. Les environnements numériques

Les environnements numériques représentent non seulement un élément contextuel important de la participation culturelle des jeunes, mais ils peuvent influencer et former à plusieurs égards les façons mêmes dont celle-ci se décline. Nous avons pu constater que les outils numériques revêtent une importance particulière dans les pratiques des jeunes rencontrés. En effet, ils et elles utilisent plusieurs plateformes pour écouter, regarder et créer des contenus culturels. Les réseaux sociaux permettent aussi de communiquer, de partager et de s'inspirer. Ce faisant, pratiques culturelles et environnements numériques se rencontrent à différents niveaux et moments. Quelle utilisation les jeunes font-ils des plateformes en ligne et des réseaux sociaux concernant les arts et la culture ? Les jeunes vivent-ils en partie leur rapport à la culture en ligne et, dans l'affirmative, de quelle manière ? Quel rôle le « numérique » joue-t-il dans les pratiques culturelles ? On l'aura compris, on se situe ici au niveau de la relation que l'individu tisse aux environnements numériques et au sens qu'il donne à celle-ci. Évidemment, les pratiques culturelles numériques pourraient à elles seules faire l'objet d'une étude complète et il n'a pas été possible de creuser davantage ce segment, en raison des autres aspects à couvrir dans l'étude. Celle-ci se veut donc ici très nettement exploratoire et complémentaire aux autres dimensions creusées.

Figure 9.1 La culture et les environnements numériques



Il ressort que pas moins de 12 segments narratifs permettent de comprendre l'utilisation des plateformes en ligne et des réseaux sociaux en relation avec la culture. Cette diversité constitue en soi un résultat de la recherche, se déployant de diverses façons à partir du segment dominant, celui (attendu) de la réception et de la consommation de contenus culturels (visionnement, achat de contenus, téléchargement...).

Des participant.e.s à l'étude pointent les risques et désavantages des réseaux sociaux (commentaires publiés, vie privée, diminution des contacts en présence, aspect chronophage, absence d'intérêt pour certaines plateformes, etc.). Ce segment met en lumière une réflexivité critique de la part de plusieurs jeunes.

Recommandations, partages, suggestions à des ami.e.s, discussions sur les forums et les blogues, échanges avec des personnes ailleurs dans le monde composent le segment recommander/partager/échanger, qui possède une dimension éminemment publique, tandis que communiquer est évoqué de façon plus générale, pouvant se décliner de différentes façons, tout en renvoyant spécifiquement à une communication de nature personnalisée ou davantage privée.

Les environnements numériques peuvent également servir d'inspiration pour plusieurs, celle-ci se traduisant fréquemment par la suite en création hors ligne, ce qui n'est pas nécessairement le cas du segment suivre des pages/des personnes, qui implique toutefois le suivi plus ou moins assidu de ces pages ou personnes.

Le rapport au savoir et aux connaissances qui gravitent de près ou de loin autour du champ culturel, et ce selon différentes formes, composent le segment apprendre/s'informer/rechercher.

Il est intéressant de constater que certain.e.s jeunes évoquent d'emblée un manque d'intérêt concernant les plateformes numériques et/ou les réseaux sociaux. Différent du segment portant sur les risques et désavantages, il apporte certaines nuances concernant une jeunesse parfois estimée « homogène » sur le plan du rapport aux environnements numériques. À l'opposé, un segment des préférences peut être relevé, rejoignant des personnes pour qui certains environnements spécifiques sont particulièrement mis de l'avant.

Venant appuyer les démarches et pratiques artistiques et culturelles, le segment narratif de la création permet de créer des contenus culturels.

Le segment de l'interdiction/trop jeune rappelle de son côté que la relation aux environnements numériques peut être conditionnée par l'autorisation, l'interdiction ou la limitation émanant des parents.

Segment déployé dans la sphère numérique publique et non privée, publier rejoint les jeunes mobilisant les environnements numériques afin de publier (« poster ») de façon large, à un vaste auditoire, des contenus en ligne, sans nécessairement avoir une visée de recommandation, de partage ou d'échange.

7. La transmission culturelle

Les relations que les individus tissent aux arts et à la culture et les différentes formes et significations associées à la participation culturelle n'ont pas pour origine uniquement les personnes mêmes : elles prennent place dans un contexte plus ou moins étendu de transmission culturelle que nous souhaitons ici éclairer de façon sommaire. Bien que l'écosystème plus large des pratiques et modalités de découverte culturelle devrait être considéré (ce qui inclut par exemple les différents dispositifs de recommandation (algorithmes, etc.)), on se concentre ici sur les éléments plus « classiques » des sources et des destinataires de la transmission, considérant celle-ci selon deux perspectives principales.

La première perspective permet d'appréhender la transmission culturelle classique, descendante d'une personne à une autre. La seconde explore l'autre versant de cette transmission, à savoir le processus émanant de l'individu et allant vers d'autres personnes, qu'il s'agisse des parents, voire grands-parents (transmission ascendante) ou d'autres individus comme des amis (transmission horizontale).

Dans les deux types de transmission, cette dernière porte aussi bien sur des contenus plus ou moins précis (le cinéma ou un film en particulier) que sur l'intérêt même pour le champ culturel. Aussi, les modes de transmission sont autant directs (initier quelqu'un à une pratique culturelle) qu'indirects (suggérer une forme de participation culturelle) ; ils apparaissent toutefois plus directs que ne l'était le portrait de la participation culturelle des jeunes en 2012.

Les Figures 10.1 et 10.2 déploient les segments narratifs identifiés, dont la signification d'emblée précise invite, plutôt que d'en proposer ici une brève synthèse, à se limiter à considérer le chapitre 10 afin de prendre connaissance de leur traduction empirique.

Figure 10.1 Sources de la transmission culturelle descendante

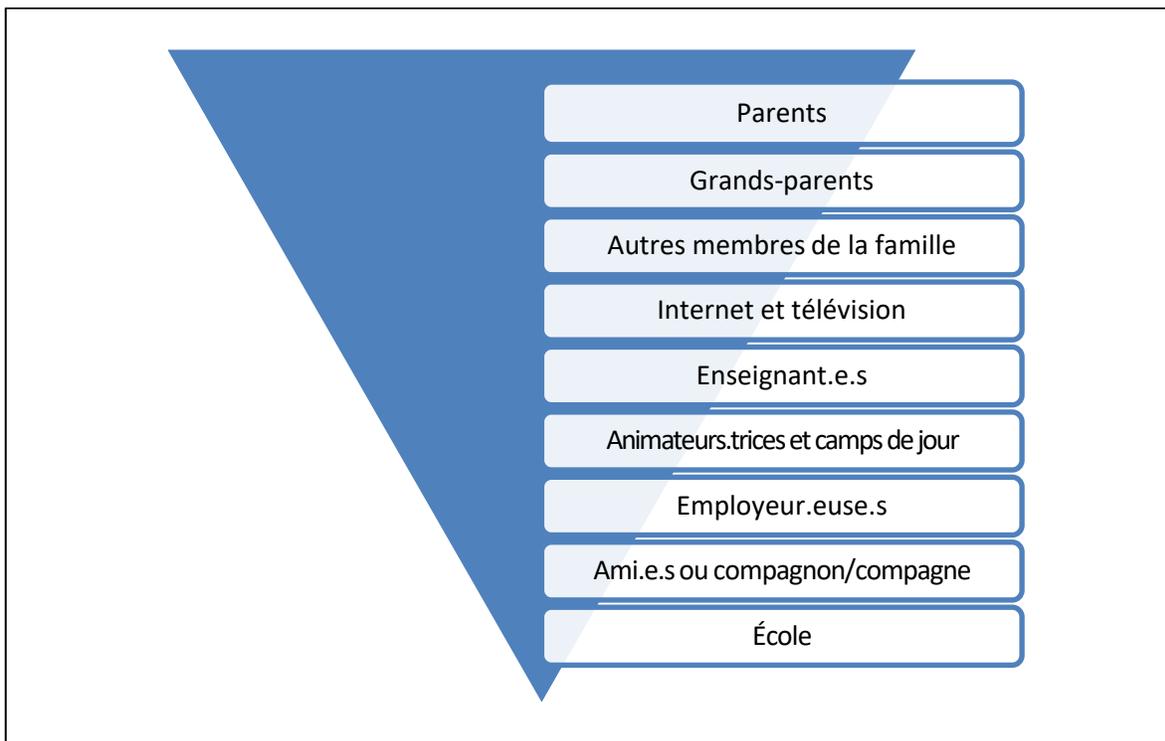
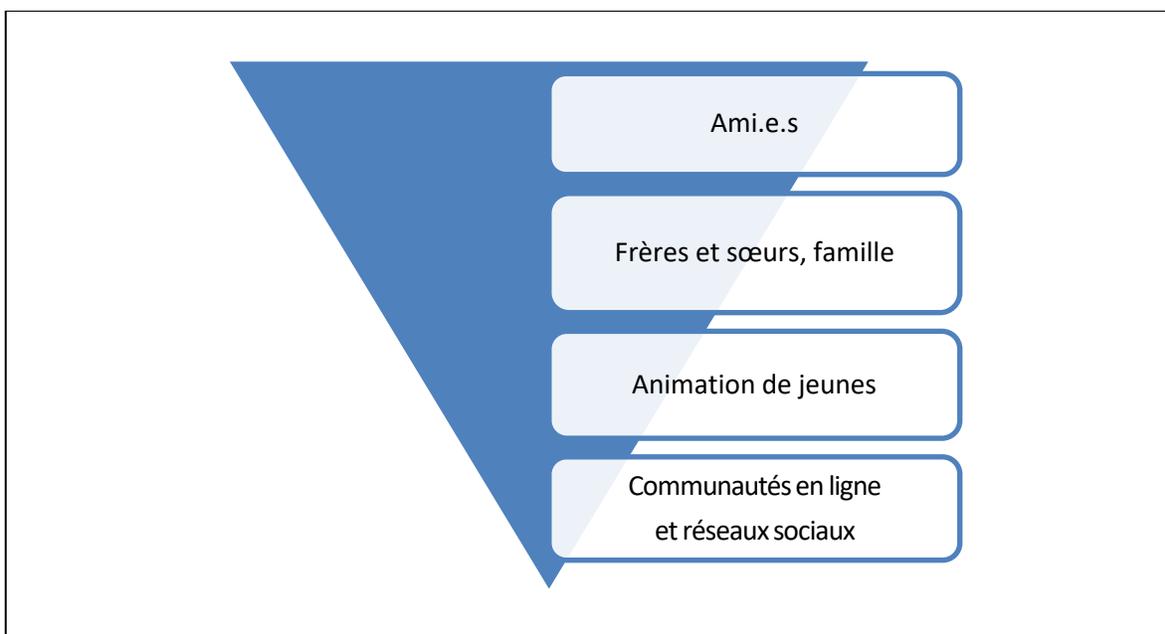


Figure 10.2 Destinataires de la transmission culturelle horizontale et/ou ascendante



8. Dimensions complémentaires

Trois dimensions complémentaires sont présentées dans l'étude : la question de la provenance géographique (nationale) des contenus culturels d'intérêt chez les jeunes, la comparaison des activités culturelles entre personnes et la réalisation d'activités seul.e et/ou en groupe. Retenons pour cette synthèse la provenance des contenus culturels.

Tableau 3.2 Provenance géographique (nationale) des contenus culturels

Non territorialisé	Territorialisé
<i>Mainstream</i> (populaire) Sans importance ou évanescent	Cosmopolite Identitaire collectif

Les segments du *mainstream* (populaire) et sans importance ou évanescent peuvent être qualifiés de non territorialisés, c'est-à-dire qu'ils se déploient sans références spécifiques à la provenance géographique du contenu. Le premier correspond à la prédilection pour un contenu faisant l'objet d'une diffusion et consommation particulièrement larges, que ce contenu soit à visée « commerciale » ou qu'il soit davantage de niche ; l'élément central est celui de la popularité, de l'aspect « consommation de masse » lié au contenu culturel. L'absence de spécifications et de précisions concernant le contenu caractérise quant à lui le second segment.

Les segments territorialisés se déploient clairement sur le plan géographique, le premier (cosmopolite) déployant un goût pour des contenus internationaux diversifiés, le second (identitaire collectif) étant associé à une identité collective singulière, souvent nationale.

Chapitre 3

Qu'est-ce que la participation culturelle ?

Pratique et représentations de la participation culturelle

Ce chapitre entend cerner et comprendre les façons selon lesquelles les jeunes « pratiquent » la participation culturelle, c'est-à-dire la déclinent selon différentes modalités et dimensions, et quelles significations ils accordent à celles-ci. Il vise également à identifier les représentations que les jeunes déploient concernant la participation culturelle en tant que notion en soi, le(s) sens qu'ils accordent à l'idée même. Il apparaît pertinent de creuser ces deux dimensions de façon distincte, la première se situant sur le plan concret des pratiques mises de l'avant et de la signification qui leur est accordée, le second permettant de déployer l'horizon conceptuel, plus abstrait mais également hautement significatif (voire axiologique) associé à la notion de participation culturelle.

Ce faisant, le chapitre entend poursuivre un autre objectif. Il permet en effet de rencontrer les participant.e.s en situant très concrètement ce qu'ils.elles font comme participation culturelle et quelles sont leurs représentations de celle-ci. Il permet de la sorte de « personnaliser » les participant.e.s en présentant leurs pratiques telles qu'ils et elles nous l'ont spontanément mentionnées.

Quatre sections structurent le chapitre. La première présente une synthèse générale des résultats obtenus. Schématique et visant à dégager l'essentiel du contenu analytique, elle ne comporte aucune donnée empirique directe, les sections 2 à 4 se proposant d'effectuer ce travail d'exposition en relation avec les segments narratifs dégagés et composant cette matrice narrative première de la participation culturelle des jeunes rencontrés.

Trois compléments thématiques sont finalement présentés : la provenance géographique (nationale) des contenus culturels d'intérêt, la comparaison des activités culturelles entre personnes et la réalisation d'activités seul et/ou en groupe.

1. Synthèse analytique

La Figure 3.1 présente la répartition globale des segments narratifs selon trois grandes dimensions tandis que le Tableau 3.1 précise cette répartition selon les niveaux de la pratique et des représentations de la participation culturelle.

Figure 3.1 Dimensions narratives de la pratique et des représentations de la participation culturelle

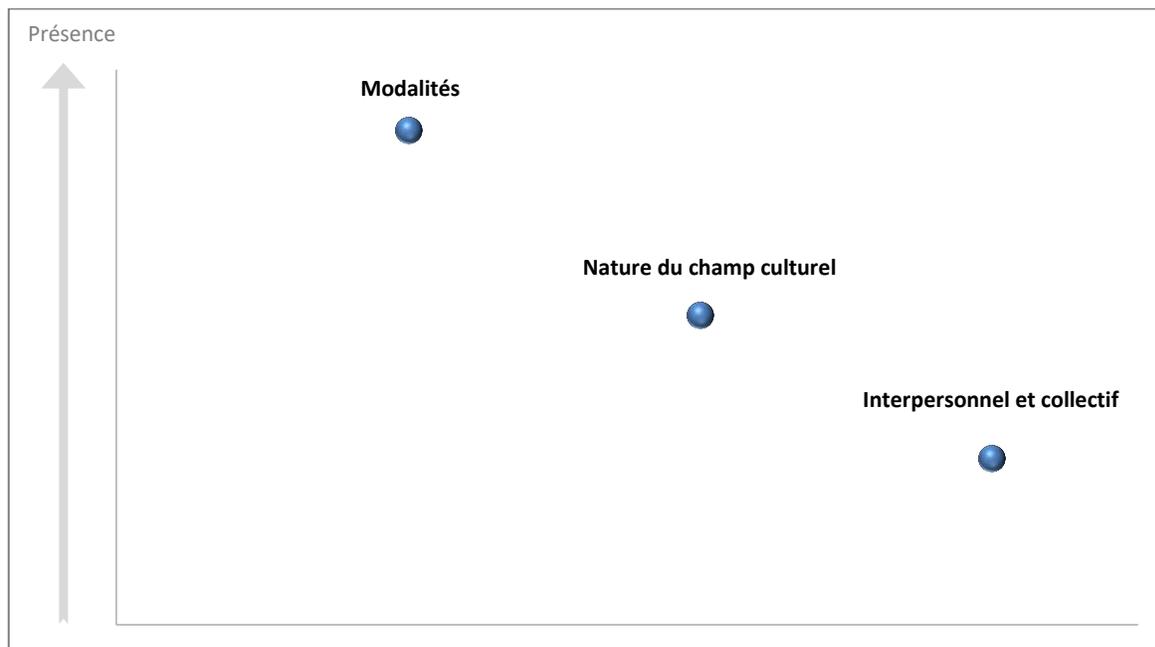


Tableau 3.1 Dimensions narratives de la pratique et des représentations de la participation culturelle (détail : n)

	Pratique	Représentations	Total
Modalités	84	23	107
Nature du champ culturel	56	11	67
Interpersonnel et collectif	17	19	36

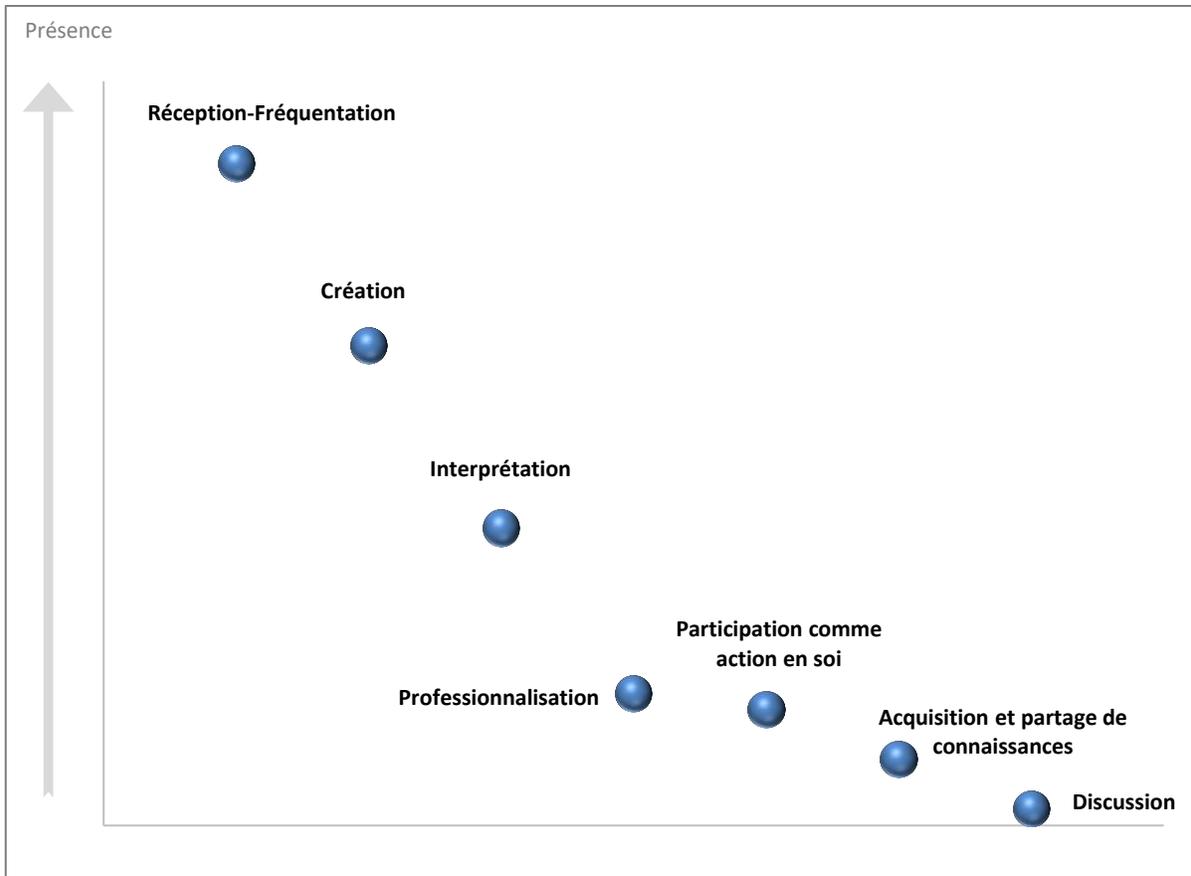
Chacune de ces dimensions narratives renvoie à plusieurs segments narratifs particuliers, détaillés dans la suite du chapitre.

1.1 Les modalités de la participation culturelle

L'entrée du champ culturel par les modalités, majoritaires chez les participant.e.s, et ce tant dans la pratique que dans les représentations, permet de déplier la participation culturelle selon ses caractéristiques signifiantes, en relation précisément avec le type d'action que les individus mettent de l'avant et privilégient dans leurs pratiques culturelles. Ces segments narratifs renvoient aux façons d'incarner la participation culturelle, de la réaliser concrètement. Si elles mettent l'accent sur les processus mis en oeuvre, le « comment » en quelque sorte, elles sont également liées au contenu visé (le champ culturel et les pratiques culturelles entendus comme secteurs plus ou moins spécifiques).

La Figure 3.2 présente les différentes modalités en termes de segments narratifs, et ce en combinant les deux niveaux de la pratique et des représentations de la participation culturelle²².

Figure 3.2 Modalités de la participation culturelle (pratique et représentations)



Les Figures 3.3 et 3.4 spécifient la répartition de ces segments narratifs selon la pratique et les représentations.

²² Ici et ailleurs dans le rapport, l'appellation des niveaux conserve le nom de la pratique lorsque celui des représentations lui correspond globalement, et elle est distinguée par un autre nom suivi de « / » lorsqu'il diffère sensiblement. L'appellation peut en outre n'être que le résultat d'un des deux niveaux. On peut repérer dans le texte qui suit la répartition précise des segments selon les niveaux de la pratique et de la représentation.

Figure 3.3 Modalités de la pratique de la participation culturelle

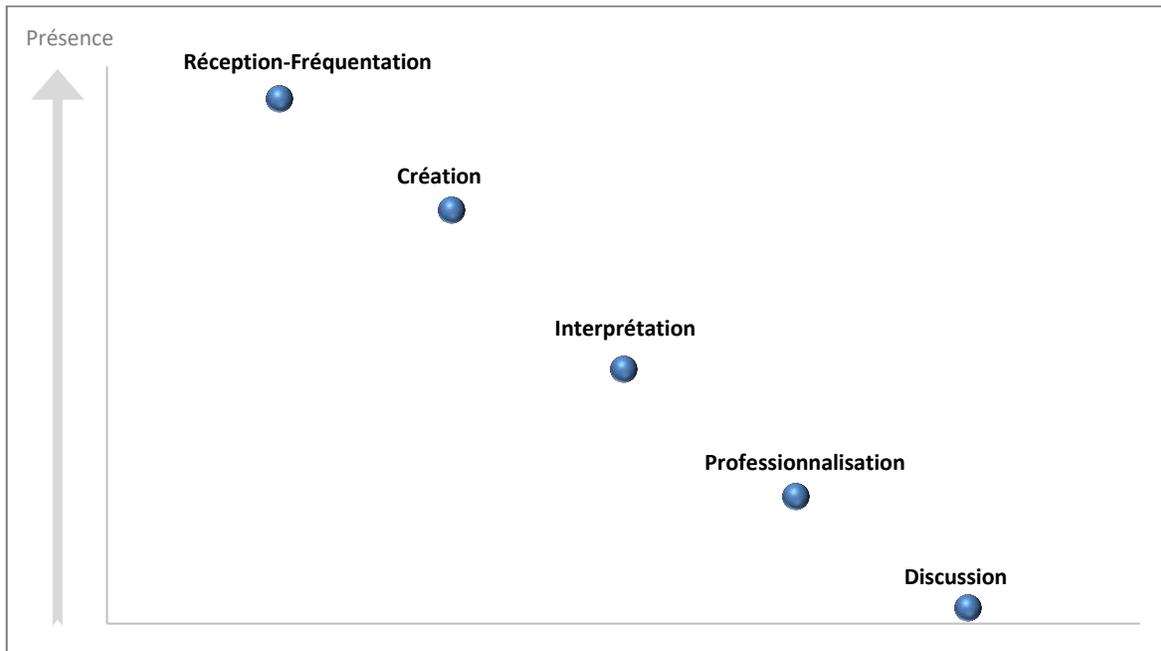
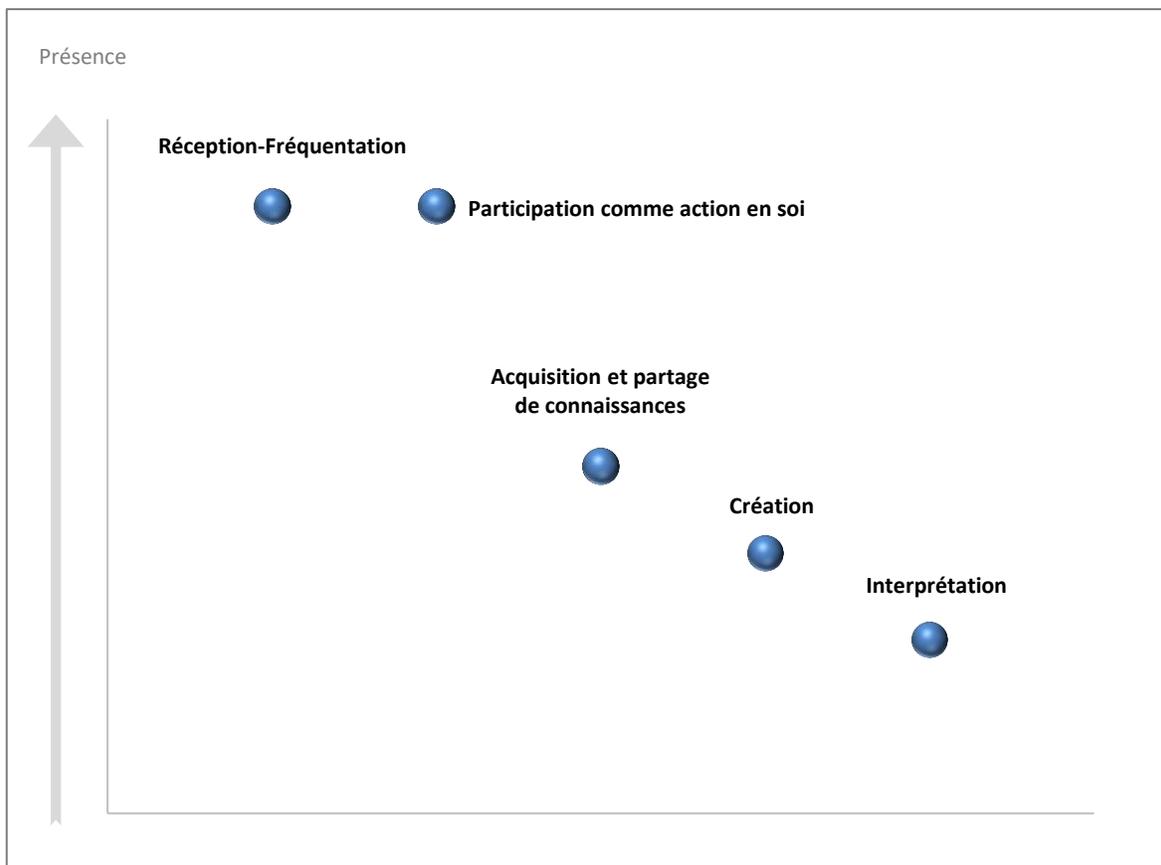


Figure 3.4 Modalités représentationnelles de la participation culturelle



Les trois premières modalités correspondent sans grande surprise à ce qui est le plus couramment perçu comme faisant partie de la participation culturelle, à savoir la « trilogie » création (d'une oeuvre, d'un contenu culturel)-interprétation-réception. Si ces modalités sont les plus usuellement identifiées sur le plan méta discursif (représentations sociétales communes, domaines d'intervention culturelle et médias, notamment), les autres se distinguent par leur originalité et, surtout, l'idée que les participants en font une modalité en soi, à part entière, de la participation culturelle.

La modalité de la **réception et de la fréquentation** de la participation culturelle, la plus récurrente dans les réponses déclinées selon les modalités, consiste à se mettre à disposition, sur les plans physiologique, cognitif et émotif, d'un contenu culturel. Il s'agit, avec l'acte créatif même, d'une modalité parmi les plus spontanément associée à l'idée de participation culturelle et même de culture. De façon générale, les participant.e.s ont une conception active des activités culturelles qu'ils font ; on remarque particulièrement l'utilisation de verbes d'action afin de décrire les activités réalisées : lire, écouter, regarder, jouer, faire, etc. Il s'agit donc d'une posture réceptive « active » et non passive, le niveau d'activité (ou d'engagement) étant bien entendu fort variable selon les individus, les pratiques, les contextes, etc.

La **création** comme modalité de la participation culturelle renvoie à l'action de créer un contenu de nature artistique ou culturelle original. Ce qui est central ici est l'idée d'inventer quelque chose par l'action de son intelligence, de ses émotions et de capacités physiologiques spécifiques²³. Très présente dans la pratique de la participation culturelle, la création l'est moins dans les représentations que les jeunes se font de celle-ci. Par ailleurs, on note la présence d'un sous-segment important, l'expérimentation, qui traduit bien l'expérience et les attentes de certains jeunes. L'expérimentation culturelle (et plus largement l'idée d'improvisation) gagnerait à être creusée comme sujet de recherche et de considération par les milieux de pratique.

L'**interprétation** est une troisième modalité de la participation culturelle centrée sur la réalisation d'un geste culturel/artistique à partir d'un contenu culturel préalable. Il y a de la sorte poursuite, temporellement et sous des formes potentiellement très variées, d'une action créatrice entreprise à un autre moment. Cette catégorie regroupe les pratiques telles que jouer de la musique, monter et présenter une pièce de théâtre, etc. Elle est bien présente dans la pratique, faiblement dans les représentations.

Si les trois modalités précédentes sont présentes tant dans la pratique que dans les représentations, les quatre suivantes appartiennent à l'une ou à l'autre.

Quatrième modalité un peu plus éloignée des précédentes mais présente dans la pratique (mais non dans les représentations), la **professionnalisation** est définie par ses liens avec le travail, qu'il soit actuel ou futur. La participation culturelle est alors fortement liée à un travail occupé par la personne (au point où les frontières entre les sphères personnelles et professionnelles deviennent floues) et/ou à un métier culturel que l'on souhaite exercer plus tard.

²³ Nous n'entrons pas dans les détails d'une discussion, très intéressante, concernant ce qui est ou non, à quel degré, original, une imitation, une inspiration, etc.

La **participation comme action en soi** est numériquement importante dans les représentations et absente dans la pratique, à égalité avec la réception-fréquentation. Cela est révélateur de la façon dont les jeunes perçoivent leur rapport à la culture, se traduisant chez plusieurs par l'idée même de participer. Cette catégorie n'est pas un « doublon » de la participation culturelle, un pléonasma : il s'agit bien d'un autre registre notionnel, d'une façon distincte des autres modalités d'appréhender la participation culturelle. Il ne s'agit pas non plus de l'idée, parfois présente chez certain.e.s participant.e.s, de la participation pour la participation, et dans le cadre de laquelle la visée culturelle serait particulièrement secondaire. Ici la participation est toujours associée à un élément culturel et traduit l'idée d'une participation à la fois pour elle-même et pour un autre élément associé au champ culturel.

Peu fréquemment évoquée dans la littérature ainsi que dans les perceptions courantes, l'**acquisition et le partage de connaissances** sont identifiés par plusieurs participant.e.s comme une modalité à part entière de la participation culturelle. Autrement dit, cette dimension est de la participation culturelle en tant que telle et non une modalité additionnelle à un périmètre (par exemple la « trilogie » création-interprétation-réception) circonscrit. Dans ces cas, la participation culturelle est reliée au savoir, à l'apprentissage et au partage de connaissances. La modalité est toutefois absente de la pratique.

Discuter d'un contenu culturel, quel qu'il soit, fait partie intégrante des représentations de la participation culturelle selon quelques jeunes rencontrés. L'individu mobilise certes, avec la **discussion**, des modalités différentes de la création ou de la réception, mais il n'en demeure pas moins qu'il est actif (à différents degrés, comme la création et la réception), qu'il agit en lui-même, avec lui-même et avec les autres. Ce dernier aspect est particulièrement important ici, soulignant l'élément intersubjectif, interindividuel, voire collectif ou public selon les situations de discussion. Bien que faiblement présente dans les représentations et absent dans la pratique, cette modalité élargit tout de même les façons usuelles d'envisager la participation culturelle.

1.2 Nature du champ culturel

La nature du champ culturel convoque des segments narratifs qui interpellent d'emblée l'identité même de celui-ci, de ce qui est considéré comme étant culturel, l'étendue du champ culturel, aspects qui sont développés dans le chapitre 4 portant sur la culture mais que les participant.e.s ont abordé sous l'angle spécifique des questions posées concernant la participation culturelle. Les jeunes expriment dans ce cadre une combinaison forte de ce qu'ils font comme pratiques culturelles (perspective praxéologique), et de leurs préférences et goûts culturels (dimension esthétique). La nature du champ culturel signifie que les réponses des participant.e.s se sont d'emblée déclinées selon les domaines d'intérêt et de goût pour la culture (et non la nature « intrinsèque » des goûts en tant que tels : intérêt et goût pour la musique plutôt que le théâtre et non pour tel style de musique en particulier).

Par ailleurs, il ne s'agit pas uniquement d'une « simple » liste de secteurs culturels. Il s'agit d'une liste *signifiante* pour les individus, qui établit un rapport au domaine culturel et qui, ce faisant, le circonscrit de façon plus ou moins précise, s'inscrivant de la sorte dans une dimension réflexive et axiologique. Ces trois niveaux (praxéologique, esthétique et réflexif-axiologique) se combinent pour composer une autre lecture des segments narratifs de la nature de la participation culturelle (Figure 3.5).

Figure 3.5 Niveaux discursifs de la nature du champ culturel

Praxéologique
Esthétique
Réflexif-Axiologique

Ces considérations des participant.e.s rejoignent ainsi des questions importantes au sein de la sociologie de la culture et des milieux culturels et politiques sur ce qui peut (doit) être considéré comme culturel. La culture a en effet connu depuis notamment le 20^{ème} siècle un élargissement de ses frontières, intégrant des phases plus ou moins séquentielles axées sur la culture dite « classique » (ou légitime, d'élite), les industries culturelles (radio, cinéma, télévision, Web) et plus récemment la créativité entendue dans un sens large.

La Figure 3.6 synthétise les éléments de la nature du champ culturel selon la pratique et les représentations de la participation culturelle, tandis que les Figures 3.7 et 3.8 les déclinent respectivement.

Figure 3.6 Nature du champ culturel (pratique et représentations)

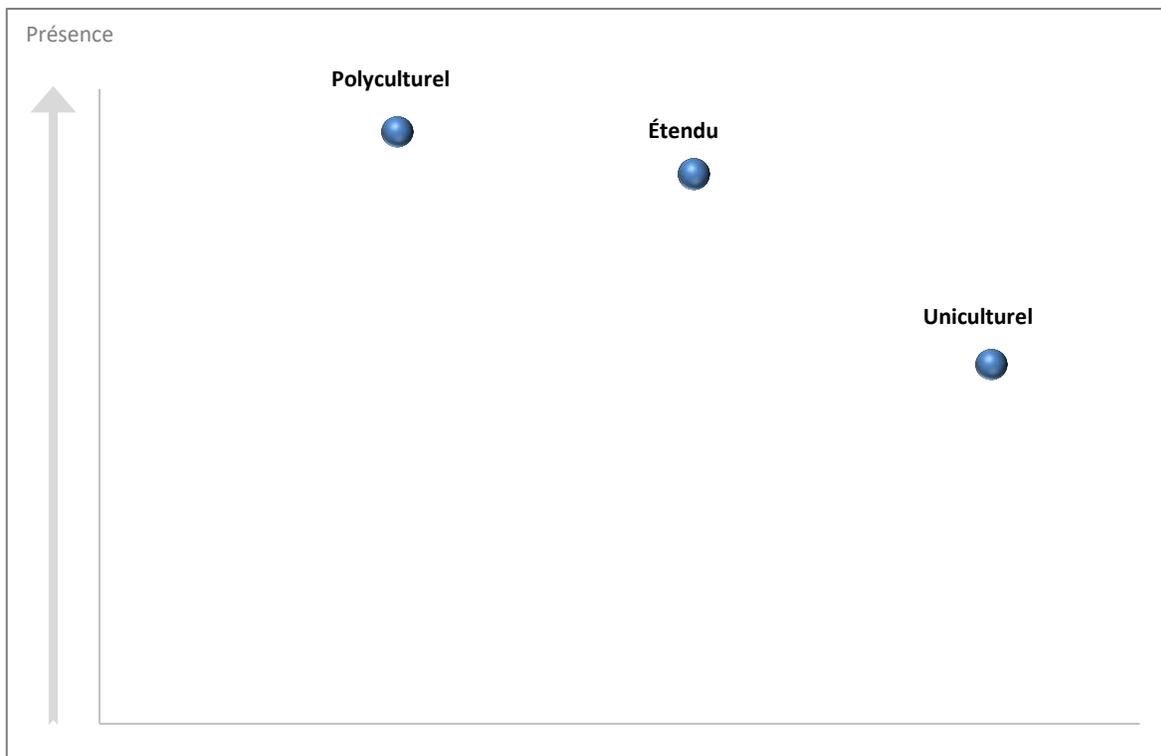


Figure 3.7 Nature du champ culturel selon la pratique de la participation culturelle

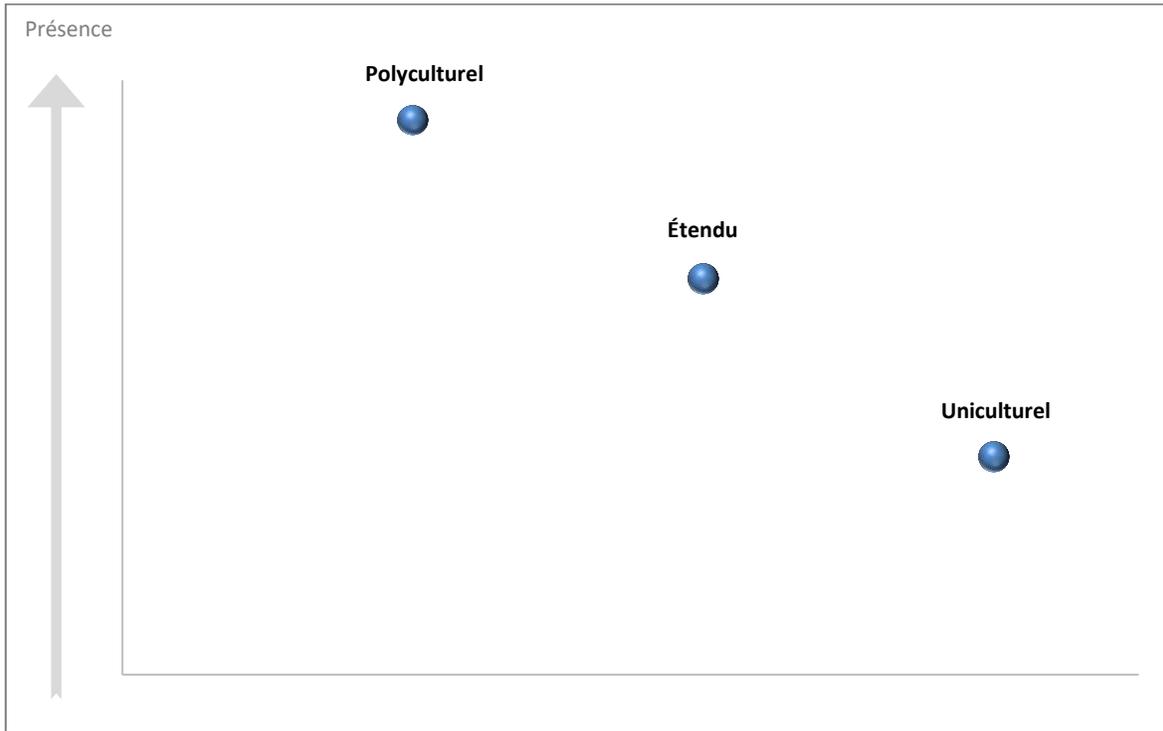


Figure 3.8 Nature du champ culturel selon les représentations de la participation culturelle



Le segment narratif **polyculturel**, le plus répandu dans l'ensemble mais présent uniquement dans la pratique, traduit la réalisation d'une pluralité et d'une diversité plus ou moins grande de pratiques culturelles, et ce au sein de multiples secteurs culturels et, aussi et de façon importante, de la mise de l'avant de celle-ci par les répondant.e.s. Il ne s'agit pas nécessairement, ou d'emblée, de ce qui

est communément nommé dans la littérature scientifique comme un éclectisme des goûts culturels, c'est-à-dire la mobilisation, chez un même individu, de goûts aussi bien dits « éclairés » ou « distingués » (élitisme) que variés et populaires. Il ne s'agit pas non plus d'un éclectisme en termes de provenance géographique des contenus culturels, ce qui est traité dans le complément n° 1 de ce chapitre. Si on voulait parler d'éclectisme, il s'agirait d'un éclectisme des pratiques qui, cependant, traduit parfois, implicitement ou explicitement, un éclectisme des goûts conçus de façon intrinsèque (du style visionnement de films et goût pour le cinéma d'auteur). Enfin, ce segment polyculturel ne doit pas être confondu avec la réalisation d'une pluralité d'activités culturelles au même moment (*multitasking*), ce que nous n'abordons pas dans cette étude.

Le segment narratif du champ culturel **étendu**, second de la catégorie de la nature du champ culturel mais très proche numériquement du précédent, renvoie à une appréhension extensive de celui-ci et se repère tant dans la pratique que dans les représentations. Il pointe une appréhension débordant la sphère culturelle à proprement parler (caractéristique du segment narratif polyculturel) d'une part (littérature, musique, théâtre, danse, arts visuels...), et les principaux secteurs « canoniques » des industries culturelles (radio, cinéma, télévision...) d'autre part, pour embrasser des domaines culturellement proches (le Web, le jeu vidéo, la mode et le design...) ou plus éloignés (sport, gastronomie, etc.)²⁴. Le champ en question est éminemment étendu, rejoignant une appréhension anthropologique de la culture. Ce segment témoigne également de la porosité des frontières entre les domaines de la culture, du loisir culturel et des loisirs de façon générale. Il s'agit là de questions saillantes et récurrentes au sein des milieux de pratique interpellés (acteurs associatifs, gouvernementaux, publics et privés).

Ainsi, si on fait exception des regroupements spécifiques ayant permis de constituer la plus vaste catégorie du segment polyculturel, le sport figure comme élément spontané premier à la réponse concernant les activités culturelles. Cela témoigne de la plasticité de l'idée de culture pour plusieurs. Les activités sportives sont dans ce cas aussi bien très majoritaires, parfois exclusives (c'est-à-dire aucune activité culturelle de nature artistique mentionnée), ou conjuguées sous la forme d'un univers « artistico-sportif » combinant dans un sens ou dans l'autre les deux registres. La sphère ludo-technologique, bien présente notamment chez les jeunes de sexe masculin²⁵ mais pas uniquement, combine de son côté les jeux et la technologie, associant à divers degrés l'informatique et les jeux de toutes sortes, les jeux vidéo ainsi que les jeux de société à l'ère des environnements numériques. Enfin, trois derniers segments narratifs, peu nombreux mais présents, peuvent être établis : les voyages, la cuisine et le magasinage. Ils rejoignent directement une appréhension étendue du domaine propre au champ culturel.

²⁴ Rappelons que la question posée mentionnait spécifiquement et clairement la notion de « participation culturelle », ce qui indique bien l'association spontanée effectuée par certain.e.s participant.e.s avec une telle appréhension étendue.

²⁵ Une analyse des types de pratiques selon le sexe et le genre permettrait sans doute de repérer des distinctions entre filles et garçons, rejoignant ainsi la littérature pointant la prégnance d'une telle spécification. Si cette « entrée » selon le sexe et le genre n'a aucunement été intégrée à l'analyse, soulignons tout de même que certains se positionnent nettement dans un univers « genré ». C'est le cas par exemple de Nicolas (14 ans, Centre-du-Québec), qui fait beaucoup de sport et qui visionne des films au cinéma une fois par mois avec son père. Il aime voyager avec sa famille aux États-Unis. Il ne regarde pas la télévision mais Netflix à la maison. Il joue à des jeux vidéo de type « sport » et « course » et écoute beaucoup de musique.

Le dernier segment narratif de la nature du champ culturel, nommé **uniculturel**, se retrouve dans la pratique comme dans les représentations. Il provient de participant.e.s dont les pratiques, comme les goûts, sont davantage ciblés. Peu abordée dans la littérature scientifique, qui met beaucoup l'accent sur l'éclectisme, le segment ciblé de nature artistique indique une prédilection pour une ou quelques pratiques distinctes, une pratique retenant le plus souvent l'attention, traduisant un investissement focalisé important.

1.3 Dimension narrative interpersonnelle et collective

Troisième dimension narrative de la pratique et des représentations de la participation culturelle, la dimension interpersonnelle et collective est seconde en ce qui concerne les représentations que les participant.e.s se font de celle-ci, avant la nature du champ culturel et après les modalités (voir le Tableau 3.1).

Ce troisième univers narratif se distingue des deux autres par son caractère fondamentalement centré sur les personnes situées à l'extérieur de soi, qu'elles soient envisagées de façon individuelle ou collective. Cet univers de sens sort nettement l'individu de lui-même (l'aspect singulier – à ne pas confondre avec une posture égocentrique ou narcissique – est une composante des deux premières catégories) pour le déployer vers les autres et la collectivité. Il rejoint ainsi un aspect aussi bien interpersonnel que proprement collectif. Ce dernier élément peut être associé tant à une catégorie groupale spécifique, en l'occurrence les jeunes, qu'à la société appréhendée plus largement. Moins présent que les précédents univers, il n'en demeure pas moins actualisé selon différents niveaux de ce que l'on peut nommer l'autre que soi, ou plus précisément soi-même en relation avec les autres. La Figure 3.9 présente la synthèse de ces segments de la dimension narrative, et les Figures 3.10 et 3.11 leur déclinaison.

Figure 3.9 Dimension narrative interpersonnelle et collective (pratique et représentations de la participation culturelle)

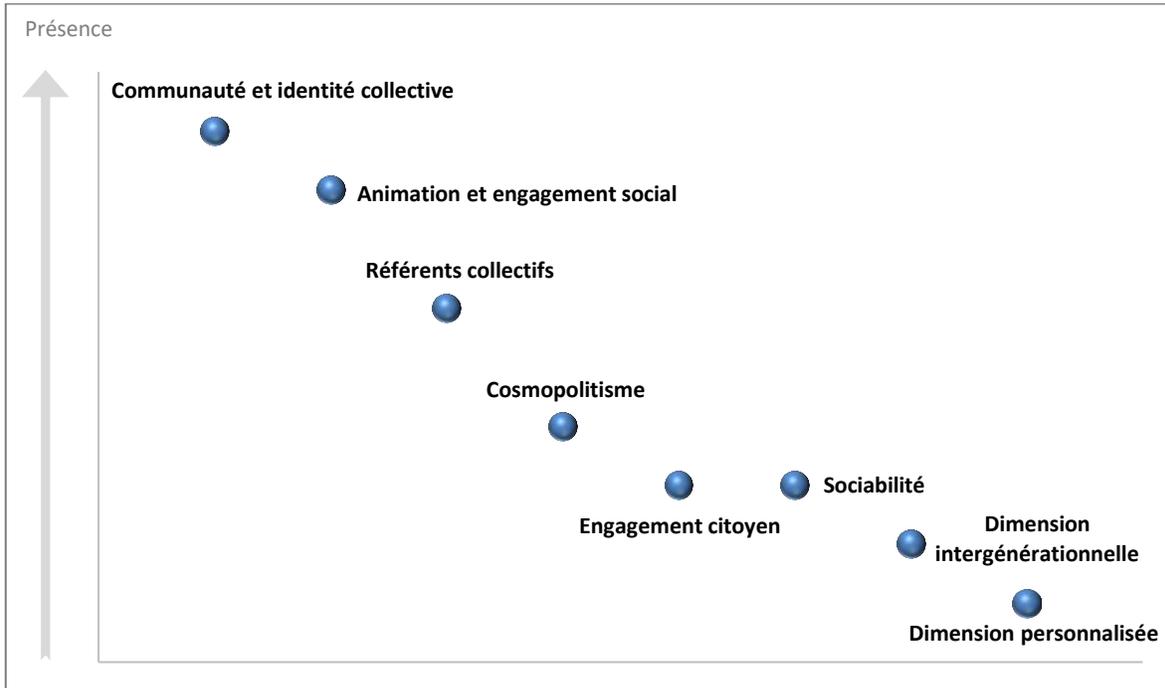


Figure 3.10 Dimension interpersonnelle et collective (pratique de la participation culturelle)

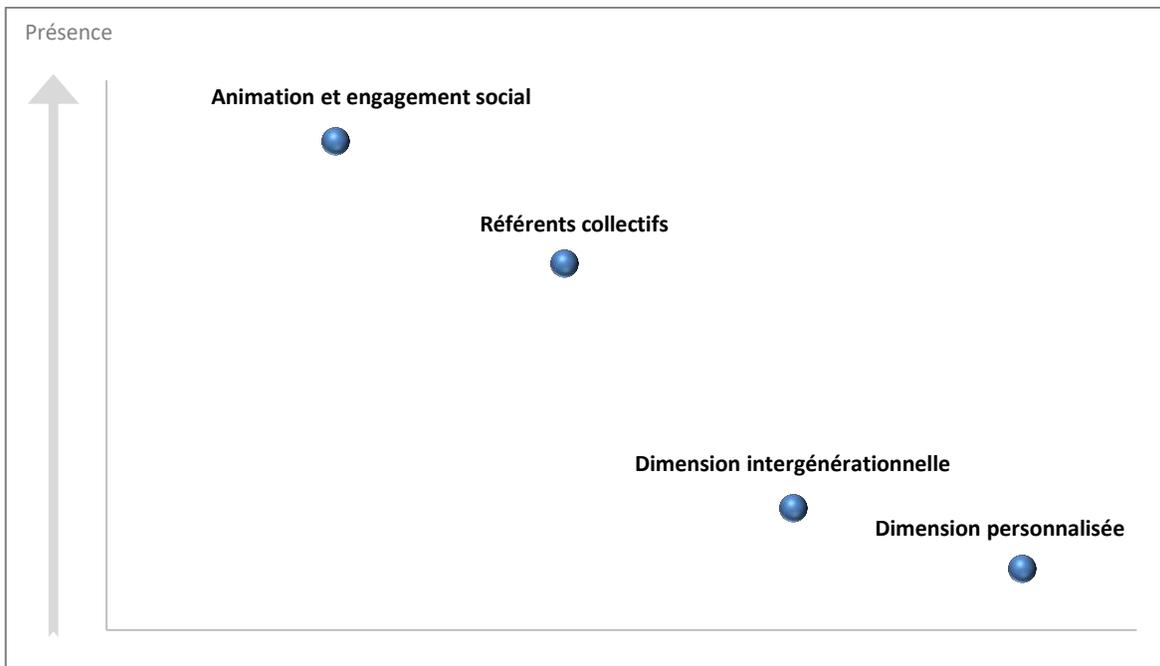
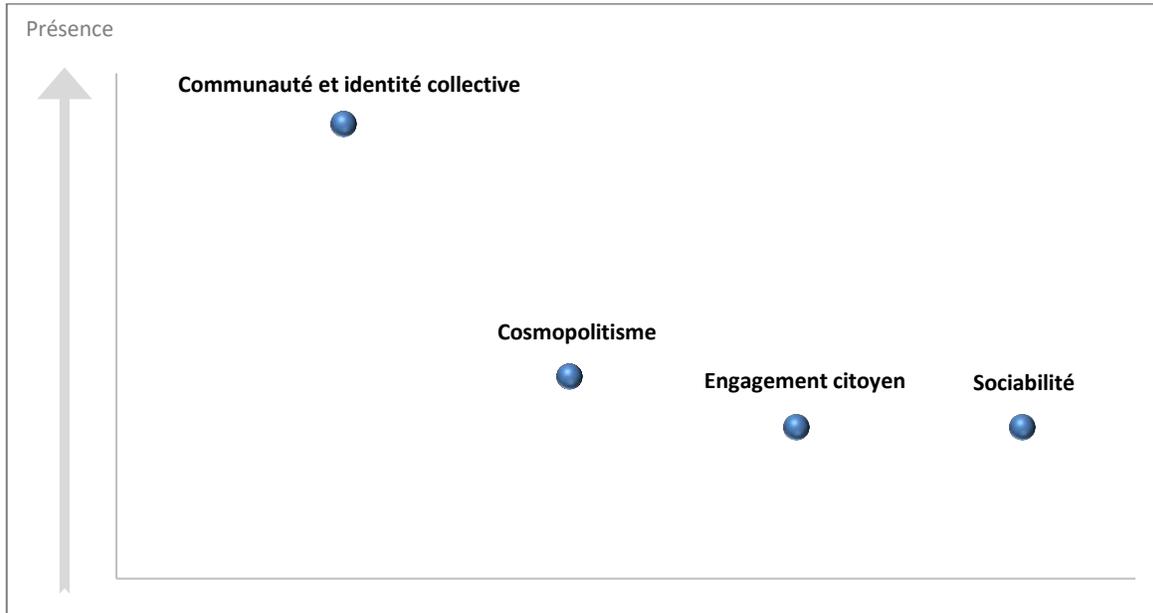


Figure 3.11 Dimension interpersonnelle et collective (représentations de la participation culturelle)



Notons que les segments narratifs respectifs de la pratique et des représentations ne se recoupent aucunement, ce qui indique bien la nécessité d’explorer les deux niveaux de la participation culturelle afin d’obtenir une compréhension adéquate du phénomène.

Le segment narratif **Communauté et identité collective**, le plus fréquent chez les participant.e.s, est caractérisé par la mise de l’avant d’un aspect collectif important dans la définition de la participation culturelle. Cette dimension renvoie ainsi à une série de catégories qui pointent un élément collectif : communauté d’individus, activités collectives, événements, culture d’un lieu, aspect communautaire, aspect collectif de la culture, identité collective et de sous-groupes, aspect public. Cette dimension collective peut être aussi bien voulue explicitement par la personne que traduire une propension « naturelle », sans volontarisme particulier (du style : « C’est comme cela »).

Second segment en importance, **l’animation et l’engagement social** associe la participation culturelle à l’animation auprès des autres et à un engagement de nature sociale. Si pour certain.e.s participant.e.s cela est lié à un travail qu’ils.elles exercent par ailleurs, il est très significatif qu’ils.elles l’aient inclus spontanément comme une composante intrinsèque de leurs pratiques culturelles.

Les **référents collectifs** traduisent de leur côté l’idée de faire partie d’un groupe, d’une collectivité, appréhendée ici de façon aussi bien concrète qu’abstraite. L’univers de sens fait ainsi spécifiquement référence au groupe, à la collectivité, traduisant une sortie de l’individualité de la personne.

L’ouverture vers les autres par le biais de la participation culturelle, la découverte et la connaissance de cultures différentes, voire l’inclusion des autres dans sa propre perspective constituent des traits

importants du **cosmopolitisme**, souvent associé par ailleurs à une approche anthropologique des arts et de la culture.

Pour certain.e.s participant.e.s, la participation culturelle est fortement liée à l'**engagement citoyen**, l'investissement et l'implication dans la communauté et plus largement la société.

La **sociabilité** en tant que segment narratif met de l'avant les relations avec d'autres personnes, insistant notamment sur les rencontres établies par le biais des activités culturelles.

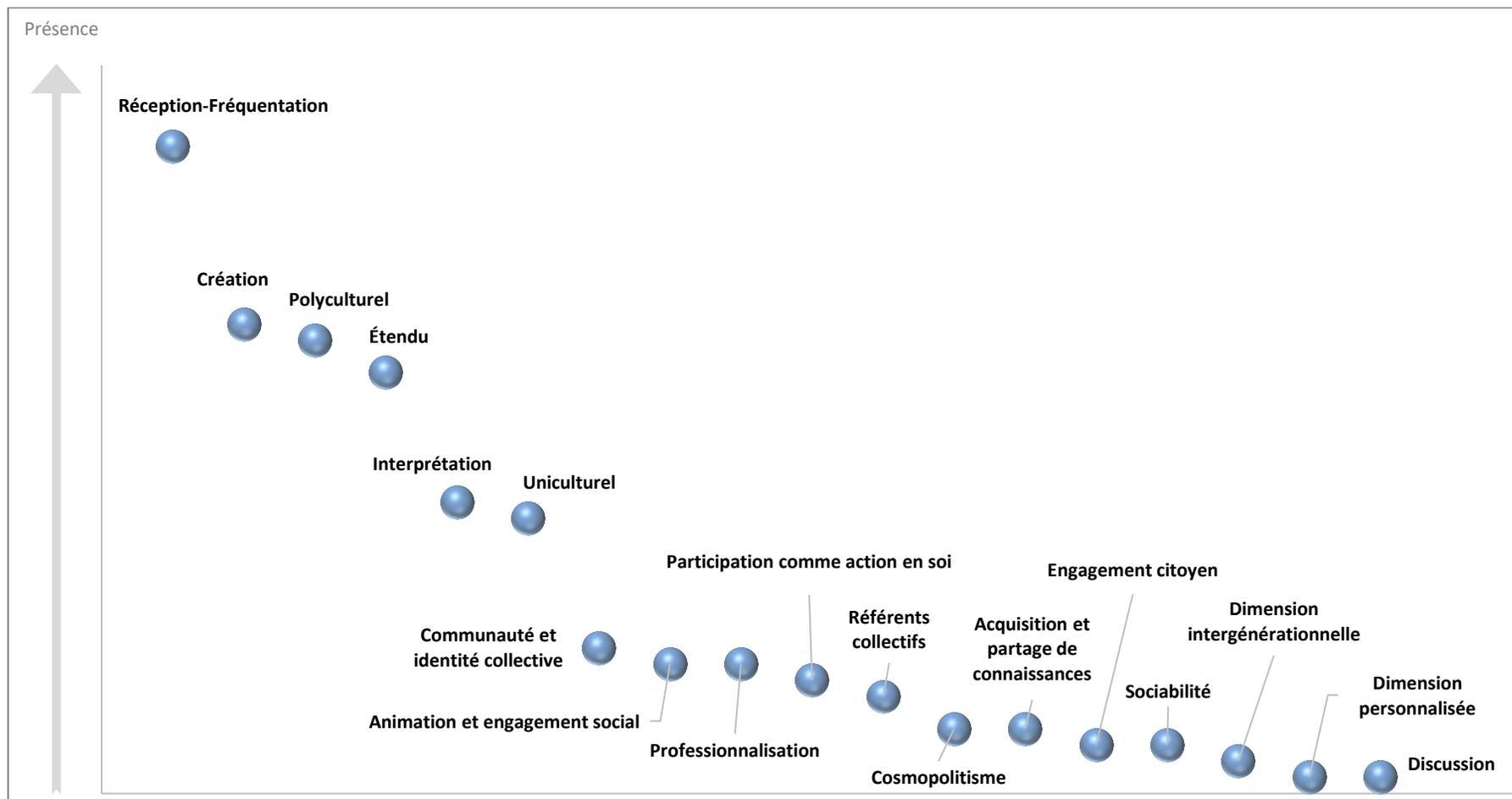
L'interpersonnel et le collectif se déclinent également selon un univers de sens marqué par l'aspect **intergénérationnel**. Peu présent, il se manifeste tout de même par des référents tant familiaux qu'extra-familiaux.

Enfin, une **dimension personnalisée** peut être repérée, même si elle est très peu présente. Elle se décline alors par la mise en place d'un dispositif activant la relation entre soi et l'autre par le biais des activités culturelles.

1.4 Synthèse : La matrice narrative de la participation culturelle des jeunes

Si nous synthétisons l'ensemble de l'information résultant de l'analyse développée au sein des différentes dimensions narratives et leurs segments, il est possible de dégager la figure synthèse suivante (Figure 3.12). Il s'agit de la matrice narrative fondamentale de la participation culturelle chez les jeunes rencontrés. Précisons qu'il ne s'agit pas du récit culturel complet de la participation culturelle des jeunes, lequel devrait prendre en considération les autres aspects examinés dans cette étude, notamment les motivations de la participation, les obstacles ainsi que les répercussions, abordés dans les chapitres 5, 6 et 7.

Figure 3.12 Matrice narrative de la participation culturelle des jeunes :
 Segments narratifs de la pratique et des représentations de la participation culturelle



Plusieurs éléments sont à retenir de cette synthèse afin de nous aider à répondre à notre question initiale : Qu'est-ce que la participation culturelle selon la perspective même des jeunes ? Celle-ci apparaît chez les jeunes comme une combinaison de trois éléments fondamentaux : des modalités (plus ou moins diversifiées), une nature (plus ou moins polymorphe) et une dimension interpersonnelle et collective (plus ou moins prononcée).

La recherche relève d'abord l'importance des modalités et, surtout, de la diversité de celles-ci dans la structuration d'ensemble de cette matrice première de la participation culturelle. Ces modalités soulignent que les individus mettent de l'avant différentes formes de participation, potentiellement différentes selon les situations, l'âge, etc., éléments qu'il serait d'ailleurs intéressant de creuser davantage. Cela indique toute l'importance de déployer une conceptualisation que l'on pourrait nommer diaphragmique de celle-ci. L'image du diaphragme suggère en effet l'objectif d'une caméra qui s'agrandit ou se focalise selon la personne qui la manipule et selon les contextes. L'ouverture plus ou moins grande de l'objectif suggère différents rapports à un objet, comme la participation culturelle implique différentes modalités qualifiant des relations différentes de l'individu à celle-ci. Une autre métaphore pourrait être celle de l'accordéon dont l'ouverture plus ou moins prononcée permet une grande variété – et richesse – sonore. Rappelons ici les sept composantes (segments narratifs des modalités) de cette perspective diaphragmique (Figure 3.13).

Figure 3.13 Perspective diaphragmique de la participation culturelle (modalités)

Réception-Fréquentation
Création
Interprétation
Professionnalisation
Participation comme action en soi
Acquisition et partage de connaissances
Discussion

Cette figure n'épuise pas l'ensemble des possibilités de modalités différenciées. Nous verrons que plusieurs modalités s'ajoutent à cet ensemble par le biais de la considération de la thématique des représentations de la culture, dans le prochain chapitre.

Il importe également de souligner que ces différentes modalités ne sont aucunement (nécessairement) vécues par les participant.e.s de façon séquentielle, linéaire, par exemple d'une modalité à une autre puis à une autre dans un ordre pré établi. Si la réception-fréquentation représente une modalité charnière, parfois première (la découverte musicale, par exemple), elle est précédée ou suivie par des modalités qu'il est plutôt difficile d'anticiper de façon absolument déterminée. Il en va de même pour chacune des modalités prises individuellement. Qui plus est, cette complexité est accentuée par la porosité plus ou moins prononcée des frontières et démarcations entre les modalités. C'est le cas, par exemple, entre les modalités de réception-fréquentation et de la création, qui s'alimentent mutuellement chez plusieurs participant.e.s. Rappelant que les jeunes rencontrés s'exprimaient dans le cadre d'activités culturelles aussi bien

hors ligne qu'en ligne, la figure du prosommateur, dont une certaine littérature discute abondamment à l'ère du numérique, n'apparaît pas si inusité que cela...

Ensuite, ces modalités mettent de l'avant l'individu comme étant actif, certes à des degrés variés, mais le plus souvent appréhendé de façon dynamique dans ses pratiques. Dans l'esprit des jeunes, le rapport au champ culturel part des individus vers des contenus (et non strictement l'inverse). Il faut certes une offre culturelle mais compte tenu de l'importance du sens (la signification, les valeurs, etc.) donné par les individus au champ culturel, celle-ci doit être signifiante pour ceux-ci et ainsi les engager activement dans l'établissement de cette relation.

Aussi, si certaines modalités peuvent parfois sous-entendre l'idée de consommation culturelle, il est intéressant de relever que les jeunes rencontrés ne se perçoivent pas prioritairement en tant que consommateurs de culture, ou « clients », ce qu'ils sont de fait du point de vue de nombreux acteurs actifs au sein de l'écosystème culturel, tant privés (plateformes d'écoute et de visionnement, etc.) que publics. Cela nous conduit à considérer trois éléments. D'abord, un écart indéniable existe entre le sens et les représentations que les participant.e.s donnent à leur participation culturelle et leur inscription concrète au sein de dynamiques économiques de nature capitaliste. Il ne s'agit pas d'affirmer qu'une participation sans aspects économiques serait davantage « pure » qu'une autre, mais de rappeler que cette participation ne se résume pas à une dimension économique ou clientéliste (par exemple nombre d'abonnés à un service de visionnement continu ou de visiteurs dans une institution culturelle). Ensuite, la plupart des jeunes perçoivent bien qu'ils et elles « consomment » de la culture, notion souvent appréhendée comme étant synonyme de voir, d'écouter, d'assister. Il ne s'agit donc pas nécessairement d'une consommation dans le sens économique du terme. Enfin, il n'en demeure pas moins que cela indique sans doute que certains jeunes perçoivent plutôt mal leur statut de consommateur ou client culturel, cette fois dans le sens économique (capitaliste) du terme, notamment à l'ère de l'apparente gratuité de contenus culturels (plateformes), qui implique toutefois une hausse considérable des coûts d'accès à ces contenus (abonnement Internet et autres téléchargements). Ces dynamiques transforment d'ailleurs les rapports de force au sein du champ culturel, avec une prise de plus en plus importante des entreprises gravitant dans l'orbite des télécommunications et de l'informatique (les GAFAs). À cet égard, les acteurs tant privés que publics mettent de l'avant, et ce depuis de nombreuses années et en relation notamment avec le développement des environnements numériques, un discours axé sur le rôle actif de l'individu, sa liberté, sa créativité, etc. L'agentivité dont il est question dans la présente étude ne doit aucunement être confondue avec les injonctions à la participation (provenant d'institutions, de pouvoirs publics ou d'entreprises) mettant implicitement de l'avant une perspective entrepreneuriale de l'individu cadrant bien avec le capitalisme informationnel contemporain. Des pistes de réflexion pourraient être envisagées afin de susciter une réflexion des différents acteurs, incluant les jeunes. Cela rejoint une question de fond : Quelle est la portée concrète de cette participation ? Va-t-elle par exemple jusqu'à la participation au choix des contenus culturels proposés par un dispositif ou s'agit-il classiquement d'une participation dans un cadre (privé ou public) pré établi ?

La recherche invite en outre à considérer la complexité liée à l'identité même du champ culturel, sa nature propre. Il est particulièrement intéressant de relever que les jeunes associent le champ culturel autant à un champ relativement bien délimité, lié à la sphère artistique ainsi qu'aux secteurs « classiques » des industries culturelles, qu'à un domaine étendu aux frontières élastiques. Il importe surtout, du point de vue du vécu des jeunes, de ne pas opposer ces deux représentations (l'une *ou* l'autre) et de prendre acte que les deux, avec leurs identités spécifiques, cohabitent dans

l'univers de sens de nombreux jeunes. Ceci dit, nous sommes loin ici d'un appel à la dissolution des frontières entre ces univers et à l'établissement d'une conceptualisation entièrement anthropologique de la culture : il s'agit plutôt de considérer de front le champ culturel dans ses dimensions aussi bien spécifique qu'étendue, ainsi que les passerelles susceptibles de se tisser entre le polyculturel, l'étendu et l'uniculturel. Plus globalement, notre analyse indique que le champ culturel ne constitue pas un domaine dont l'identité serait non seulement délimitée mais aussi stabilisée temporellement bref, que la question même de ce qui constitue la culture est partie prenante de sa définition même. Cela est au final révélateur aussi bien de la souplesse – et de la richesse – de la notion que des défis que cela suscite (par exemple pour les acteurs élaborant des propositions organisationnelles ou institutionnelles en matière de culture).

Enfin, la recherche apporte des enseignements précieux concernant la prégnance de la dimension interpersonnelle et collective. Non seulement s'agit-il d'une dimension ayant clairement émergé de l'analyse, sa présence se manifestant à hauteur de 17 % de l'ensemble des trois (3) grandes catégories de dimensions narratives, mais le regroupement de tous les segments interpersonnels et collectifs, à hauteur de 36 (n), situerait cette dimension tout juste après réception-fréquentation, dans la mesure où les modalités seraient déclinées selon ses diverses composantes non agglomérées. Cette présence (17 %) pourrait sembler relativement faible ; elle nous apparaît au contraire très importante lorsqu'on considère que les questions posées aux participant.e.s (Q1 et Q2 du questionnaire) portaient sur la pratique et les représentations de la participation culturelle à partir de leur propre individualité et non directement sur cette thématique. Cela montre bien que celle-ci est envisagée certes à partir de l'individu (ce que traduisent tant les modalités que la nature du champ culturel) mais en relation significative avec les autres et la dimension collective, remettant quelque peu en question certaines images véhiculées concernant une jeunesse essentiellement « individualiste ».

Cette dimension narrative signale l'importance de l'altérité, de l'Autre que soi mais en relation avec soi²⁶. Il pointe tout autant la dimension plurielle de l'espace social, ici de nature culturelle, à l'extérieur de soi : celui-ci est composé d'une multiplicité d'acteurs et cet espace ne peut être exclusivement réduit à la seule appréhension-définition de l'individu. La pluralité est une constituante essentielle d'un espace qui se voudrait socialement riche. Ces éléments (le soi, l'altérité, la pluralité...) prennent de la sorte une dimension éminemment politique selon Hanna Arendt²⁷ dans la mesure où le politique est marqué du sceau de la mise en relation d'individus différents et pluriels. Un « espace » se crée de la sorte entre l'individu et des sujets tant concrets qu'abstraites mais signifiants à un degré ou à un autre, espace susceptible de devenir « commun ». Cet espace fait en sorte que le champ culturel devient monde culturel pour la personne, rejoignant de la sorte la notion de citoyenneté culturelle.

Les trois sections suivantes déploient de façon détaillée et empirique les trois grandes dimensions narratives identifiées.

²⁶ Ricoeur, Paul, *Soi-même comme un autre*, Paris, Éditions du Seuil, Coll. Points Essais, 1990.

²⁷ Arendt, Hannah, *Qu'est-ce que la politique ?*, Paris, Éditions du Seuil, Coll. Points Essais, 2014.

2. Les modalités de la participation culturelle

Rappelons avec les Figures 3.2, 3.3 et 3.4 présentées plus haut les sept (7) modalités identifiées, présentes conjointement ou de façon distincte au sein des niveaux de la pratique et des représentations de la participation culturelle (en ordre de grandeur numérique du plus élevé en diminuant) : Réception-Fréquentation, Création, Interprétation, Professionnalisation, Participation comme action en soi, Acquisition et partage de connaissances, Discussion.

Abordons les niveaux de la pratique et des représentations l'un à la suite de l'autre, car ils constituent deux sphères complémentaires mais distinctes. La présentation décline les résultats selon les trois régions, pour des fins de présentation uniquement étant donné le nombre élevé d'extraits pertinents. Cela n'a toutefois aucune portée analytique dans la mesure où les distinctions entre les régions ne sont pas significatives. Lorsque le nombre d'extraits d'entretiens ne le requiert pas, les résultats sont présentés sans distinguer *a priori* leur provenance. De fait, une telle exposition par région permet précisément de constater qu'il y a peu de distinctions entre celles-ci du point de vue de la façon de pratiquer et de conceptualiser la participation culturelle.

2.1 Modalités de la pratique de la participation culturelle

Les modalités de la pratique de la participation culturelle sont : Réception-Fréquentation, Création, Interprétation, Professionnalisation, Discussion.

Réception-Fréquentation

Une forte majorité des participant.e.s a mentionné réaliser des activités de l'ordre de la réception-fréquentation de contenus culturels, représentant la première modalité en importance parmi les participant.e.s. Ce segment narratif inclut toutes les réponses données par les jeunes ayant un élément de réception de contenu culturel, comme la lecture d'un livre, le visionnement d'un film, d'une série, de la télévision ou de vidéos, l'écoute de la musique, assister à des concerts et des spectacles associés aux arts de la scène, apprécier de l'art urbain ou encore fréquenter des musées. Les participant.e.s disent faire une ou plusieurs de ces activités.

Au Bas-Saint-Laurent, Amélie (12 ans, Bas-Saint-Laurent) écoute toujours de la musique. Il lui arrive de regarder des films, des séries et de jouer à des jeux vidéo. Elle lit beaucoup de livres de différents genres (horreur, drame, *fantasy*). Mélodie (21 ans, Bas-Saint-Laurent) se définit comme grande lectrice et visionne beaucoup de films et de séries. Elle aime particulièrement la musique de jeux vidéo et les concerts de films. De son côté, Jasmine (16 ans, Bas-Saint-Laurent) regarde des films et des séries et lit des romans. Il lui arrive de fréquenter des musées quand elle fait des voyages. Elle écoute aussi de la musique. Jessica (16 ans, Bas-Saint-Laurent) écoute beaucoup de musique, notamment à l'école et dans l'autobus. Elle regarde fréquemment la télévision, ainsi que des séries et des films sur Netflix. Simon (12 ans, Bas-Saint-Laurent) lit de nombreux livres et écoute beaucoup de musique. Alicia (12 ans, Bas-Saint-Laurent) écoute de la musique, principalement dans l'autobus. Elle visionne des séries et des films sur Netflix et lit des séries de romans pour adolescent.e.s. Benjamin (12 ans, Bas-Saint-Laurent) adore lire, passant ses pauses de l'école secondaire à la bibliothèque (bande dessinée, romans fantastiques). Il écoute de la musique (surtout de la musique classique sur sa table tournante) et voit des films à l'occasion. Il regarde des vidéos à la télévision, sur YouTube et sur sa tablette. Amatrice de cinéma et de musique, Vanessa (20 ans, Bas-Saint-Laurent) aime beaucoup visionner des vidéos en tous genres et lit occasionnellement. Catherine (16

ans, Bas-Saint-Laurent) regarde des films, surtout de voyage, ainsi que des séries, et aime beaucoup lire des romans.

Les quatre participants d'un groupe de discussion (14 ans, Bas-Saint-Laurent) regardent tous des films à la maison et au cinéma et lisent beaucoup. Ils écoutent tous de la musique variée en plus de la musique classique. Tous les participants d'un autre groupe (12-13 ans, Bas-Saint-Laurent) visionnent des films et des séries, écoutent de la musique et la radio, en plus de lire des livres (romans, mangas, bande dessinée). Ils aiment écouter la radio en auto.

Dans le Centre-du-Québec, Xavier (15 ans, Centre-du-Québec) écoute beaucoup de musique et en télécharge, de styles variés (métal, pop), bien qu'il n'ait jamais vu de spectacles de musique. Il visionne parfois des films sur Netflix : « [Je suis un enfant sage, je ne fais pas grand-chose à part étudier et faire mes travaux.](#) » Dave (17 ans, Centre-du-Québec) écoute de la musique parfois dans la journée, tandis qu'il arrive occasionnellement à Mathilde (17 ans, Centre-du-Québec) d'aller au cinéma et de voir du théâtre amateur. Océanne (19 ans, Centre-du-Québec) estime faire des activités culturelles « [comme tout le monde](#) », c'est-à-dire qu'elle regarde à l'occasion des films à la maison et au cinéma et écoute de la musique, mais ne pratique pas d'activités comme du théâtre et de la danse. De son côté, Audrey (15 ans, Centre-du-Québec) lit beaucoup de livres, principalement des romans. Elle visionne des films et écoute de la musique tous les jours. Elle apprécie le théâtre. Justine (14 ans, Centre-du-Québec) aime écouter de la musique. Elle va à l'occasion au Carré 150, une salle de spectacles de Victoriaville, où elle a également participé il y a quelques années à un camp de jour de type « culturel » durant une semaine de relâche. Elle va parfois au cinéma et visionne occasionnellement des films à la maison. Nicolas (14 ans, Centre-du-Québec) va au cinéma une fois par mois avec son père ; il ne regarde pas la télévision (le câble) mais visionne Netflix à la maison. Il écoute beaucoup de musique ainsi que des podcasts (par exemple *crime junkies* sur Spotify, un podcast/une baladodiffusion portant sur la thématique des crimes et meurtres connus). Juliette (16 ans, Centre-du-Québec) écoute de la musique, visionne des films et lit.

L'écoute de la musique est une pratique régulière chez tous les participants d'un groupe rencontré dans le Centre-du-Québec (17 ans, Centre-du-Québec). Ils regardent tous des séries, des films (au cinéma et en ligne), des vidéos sur YouTube et lisent des livres. Les quatre participantes d'un autre groupe (17-20 ans, Centre-du-Québec) vont à l'occasion voir des pièces de théâtre et des spectacles d'humour, notamment au Carré 150. Elles assistent aux festivals présentés à Victoriaville, comme le festival de théâtre et celui de musique actuelle. Les participantes estiment regarder beaucoup de films et de séries, écouter la télévision et lire un nombre important de livres.

En Montérégie, Samuel (18 ans, Montérégie) va au cinéma, lit des bandes dessinées, des romans et d'autres lectures variées, et regarde des séries et la télévision. Léa (15 ans, Montérégie) visionne des films et écoute de la musique. Elsie (18 ans, Montérégie) écoute beaucoup de musique, d'autres intérêts étant la lecture, aller au cinéma, visionner des séries et documentaires et écouter la radio. Elle va parfois au théâtre et dans les musées, tout en fréquentant des lieux comportant de l'art urbain. Gabriel (15 ans, Montérégie) aime lire et regarder la télévision, tandis que Nassi (19 ans, Montérégie) va fréquemment voir des pièces de théâtre, souvent dans le cadre de ses cours à l'école. Elle lit beaucoup de livres. Elle écoute aussi de la musique, regarde la télévision, *surfe* sur le Web. Sarah (13 ans, Montérégie) regarde des films et lit des livres. Travaillant dans un cinéma, Jade (16, MTR) visionne un nombre considérable de films. Elle écoute aussi de la musique. Il en va de même pour William (16 ans, Montérégie), qui travaille dans un cinéma et regarde souvent des films,

écoutant à l'occasion de la musique. Noémie (13 ans, Montérégie) écoute de la musique, tandis que Maya (17 ans, Montérégie) regarde des films et des séries à l'occasion, de même que la télévision. Elle lit aussi des livres, autant en anglais qu'en français.

Les trois participants d'un groupe de discussion de la Montérégie (16-17 ans, Montérégie) visionnent « énormément » de films. Dans un autre groupe (12-14 ans, Montérégie), tous regardent également des films, de même que la télévision, et font beaucoup de lecture. Ils visitent tous occasionnellement des musées.

Création

On retrouve dans ce segment narratif toutes les pratiques d'activités demandant une certaine création, que ce soit dans les arts plastiques (dessin, peinture, sculpture, photographie, etc.), les arts de la scène (théâtre, musique, chant, danse, etc.), les arts visuels (réalisation de documentaires, de courts métrages, photographies, création de vidéos, etc.), ou encore les arts littéraires (écriture d'histoires ou de romans, participation à des concours littéraires, écriture d'articles sur un blogue, etc.). La création est ici envisagée au sens artistique, puisque d'autres segments narratifs considérés ailleurs dans certaines réponses des participant.e.s sont liés à une conceptualisation plus large de la culture (jeux vidéo, cuisine, etc.). Notons que la frontière est à certaines occasions poreuse entre création et interprétation, un exemple étant « faire de la musique », qui peut renvoyer autant à l'une qu'à l'autre des modalités.

Amélie (12 ans, Bas-Saint-Laurent) fait de l'aquarelle, de la peinture et du dessin. Elle joue aussi de la guitare électrique. Mélodie (21 ans, Bas-Saint-Laurent) est une musicienne classique. Elle complète un baccalauréat en musique, joue dans un orchestre de jeunes comme première hautbois, dans une harmonie adulte et enseigne la musique aux enfants. Jessica (16 ans, Bas-Saint-Laurent) a pratiqué la danse durant huit années ; elle a arrêté récemment (ballet-jazz), étant trop occupée avec l'école. Elle fait de la photographie de façon semi-professionnelle. L'activité principale de Simon (12 ans, Bas-Saint-Laurent) est la pratique du violoncelle (bien qu'il joue également du piano-jazz). Vanessa (20 ans, Bas-Saint-Laurent) fait du macramé. Elle étudie en photographie au Cégep de Matane et réalise plusieurs contrats de photographie. Il lui arrive aussi de dessiner. Elle a un blogue sur lequel elle écrit des articles. De son côté, Emilie (12 ans, Bas-Saint-Laurent) est active dans un programme d'arts plastiques où elle fait du dessin, de la sculpture, de la peinture et d'autres formes d'arts. Elle dessine depuis longtemps. Catherine (16 ans, Bas-Saint-Laurent) étudie également dans un profil d'arts plastiques de son école secondaire et aime beaucoup dessiner. La musique est également très importante : elle a joué du piano durant trois années et joue du ukulélé à l'occasion. Elle pratique aussi la danse.

Tous les participants d'un groupe de discussion du Bas-Saint-Laurent (12-13 ans, Bas-Saint-Laurent) font partie d'un programme en arts plastiques dans leur école secondaire. Deux participantes suivaient des cours de dessin et de peinture dans une école (également boutique) spécialisée en arts plastiques. Un participant fait du *stopmotion* et fait des vidéos sur YouTube. Une participante joue de la musique (piano, ukulélé).

Juliette (12 ans, Centre-du-Québec) organise des activités avec les jeunes de sa ville du Centre-du-Québec comme animatrice de camp de jour. Elle fait en outre du théâtre et de l'art plastique (dessin, peinture). Mathilde (17 ans, Centre-du-Québec) pratique les arts visuels, principalement la peinture, mais aussi un peu le dessin. Elle a d'ailleurs réalisé la décoration de sa chambre avec différentes

toiles. Elle aime aussi l'écriture. Océanne (19 ans, Centre-du-Québec) aime beaucoup dessiner tandis qu'Audrey (15 ans, Centre-du-Québec) a participé à la création d'un livre illustré et participe aux activités créatives de l'heure du conte. Elle va souvent aux cafés créatifs d'une coopérative de sa ville, où elle a fait des créations. Elle adore écrire et fait le concours *Plume* de sa région depuis quelques années : un de ses textes a d'ailleurs déjà remporté un prix. Elle a mis en scène une pièce de théâtre avec l'école (on peut supposer qu'elle a écrit la pièce, bien que cela demeure de nature hypothétique). Justine (14 ans, Centre-du-Québec) aime dessiner et une de ses passions est de réaliser des films et d'en effectuer le montage.

Un groupe de discussion (17 ans, Centre-du-Québec) a un intérêt commun pour les arts plastiques, tous les participants faisant partie d'un programme avancé d'arts plastiques à l'école, où ils font du dessin, de la peinture et d'autres formes d'art et d'expérimentation. Une participante fait de la photographie, une autre joue de la musique et un autre réalise des courts-métrages. Les quatre participantes d'un autre groupe (17-20 ans, Centre-du-Québec) font partie d'une troupe de théâtre (interprétation) avec le Cégep de Victoriaville. Deux participantes étudient en ébénisterie, ce qu'elles considèrent en quelque sorte comme une discipline artistique.

En Montérégie, Samuel (18 ans, Montérégie) fait du dessin et de l'animation 3D. Léa (15 ans, Montérégie) danse et aime aussi dessiner. Gabriel (15 ans, Montérégie) fait également du dessin, comme Noémie (13 ans, Montérégie) qui pratique aussi le chant (on peut supposer qu'il s'agit uniquement d'interprétation). Elsie (18 ans, Montérégie) joue de la musique (piano, guitare, ukulélé ; on ne sait pas s'il s'agit de création, d'interprétation, ou des deux, la frontière étant souvent poreuse, notamment en musique). Maya (17 ans, Montérégie) fait partie de la comédie musicale de son école, où elle a surtout dansé. Elle fait aussi beaucoup de photographie.

Les trois participants d'un groupe de discussion de la Montérégie (16-17 ans, Montérégie) participent à Secondaire en spectacle, dans un groupe commun. Ils ont aussi des projets musicaux individuels et font partie d'une école de musique. Une jeune femme participe à des ateliers de création et d'écriture. Deux participantes sont dans une concentration d'arts plastiques à l'école (peinture, sculpture, aquarelles). Une participante d'un autre groupe de discussion (12-14 ans, Montérégie) est inscrite dans une concentration musique ; elle joue de la musique quotidiennement (la spécification entre création et interprétation n'est pas effectuée). Une autre pratique la danse et fait des arts plastiques à l'école. Un autre jeune fait aussi de l'art plastique à l'école, tandis qu'un autre joue du piano, fait du dessin et pratique l'art dramatique à l'école ; ils aiment globalement beaucoup créer des choses et font tous partie d'un club de design de jeux de société associant les outils numériques.

L'expérimentation peut être conçue comme une déclinaison proche de la création. Cette modalité spécifique a été relevée lors d'un groupe de discussion de participantes âgées de 17 ans dans le Centre-du-Québec. Comme vu plus haut, le groupe a un intérêt commun pour l'art plastique, tous les participants faisant partie d'un programme scolaire d'arts plastiques, où ils font entre autres différentes formes d'expérimentation liées à ce domaine.

Interprétation

Interpréter une pièce musicale ou de théâtre sont des exemples parmi d'autres de ce segment narratif. Plusieurs participant.e.s jouent d'un instrument de musique. Au Bas-Saint-Laurent, les participant.e.s de 14 ans d'un groupe de discussion jouent tou.te.s d'au moins un instrument (violon,

chant classique, saxophone, etc.). Dans la même région, un participant de 12 ans (Simon) joue du violoncelle et du piano-jazz, alors que Benjamin, âgé de 12 ans également, pratique le piano et le violoncelle tous les jours. Une participante de 12 ans d'un groupe de discussion du Bas-Saint-Laurent joue du piano et du ukulélé, tout comme Catherine âgée de 16 ans du Bas-Saint-Laurent, qui elle aussi joue de ces deux instruments. Des participant.e.s d'un groupe de discussion du Centre-du-Québec jouent de la musique, tout comme Elsie, 18 ans de la Montérégie, qui joue de plusieurs instruments (piano, guitare, ukulélé). Justine, une participante de 14 ans du Centre-du-Québec, aime jouer du piano. En Montérégie, dans un groupe de discussion de jeunes âgés entre 12 et 14 ans, presque tou.te.s les participant.e.s jouent au moins d'un instrument de musique. Dans la même région, Noémie (13 ans) dit faire de la musique et du chant. Certain.e.s participant.e.s font partie de concours de performances musicales, comme Secondaire en spectacle, concours auquel les jeunes de deux groupes de discussion de la Montérégie participent.

Certaines participantes font plutôt de la danse. C'est le cas de Jessica, 16 ans, du Bas-Saint-Laurent, qui faisait jusqu'à tout récemment du ballet-jazz. Noémie (13 ans, Montérégie) pratique la danse à l'école. D'autres participant.e.s font du théâtre. Juliette de 16 ans du Centre-du-Québec dit en avoir fait, tout comme les participantes d'un groupe de discussion du Centre-du-Québec âgées entre 17 et 20 ans, qui font partie d'une troupe de théâtre avec le Cégep de Victoriaville. Une participante d'un groupe de discussion de la Montérégie fait de l'art dramatique à l'école. Une participante de 17 ans de la Montérégie, Maya, fait comme vu plus haut la comédie musicale de son école, dans laquelle elle a dansé, en plus de faire partie de l'harmonie de son école.

Professionalisation

Quelques participant.e.s ont mentionné faire des activités culturelles et artistiques dans le cadre de leur travail, ou encore dans le but d'en faire un métier. Jessica, âgée de 16 ans du Bas-Saint-Laurent, fait de la photographie de façon semi-professionnelle et hésite entre le cours en pharmacie et le cours en photographie au Cégep de Matane. Vanessa (20 ans, Bas-Saint-Laurent) met aussi de l'avant une passion pour la photographie pour laquelle elle obtient des retombées financières ; elle étudie en photographie au Cégep de Matane et réalise plusieurs contrats de photographie. Gabriel, âgé de 15 ans de la Montérégie, aimerait bien faire de sa passion pour les jeux vidéo et l'informatique un métier. Deux participantes d'un groupe de discussion du Centre-du-Québec étudient en ébénisterie et souhaiteraient en faire un travail professionnel.

Une participante de 16 ans du Centre-du-Québec, Juliette, lit dans le cadre de son travail pour la bibliothèque municipale de sa ville. De plus, Juliette organise des activités avec les jeunes de sa ville comme animatrice de camp de jour. Jade, âgée de 16 ans de la Montérégie, travaille dans un cinéma, où elle visionne de nombreux films, tout comme William du même âge, qui regarde souvent des films au cinéma où il travaille.

Discussion

La participation culturelle comme discussion est une modalité réalisée par une participante âgée de 14 ans d'un groupe de discussion du Bas-Saint-Laurent, qui participe au Carrousel du film et a même été jury sur un panel.

2.2 Modalités représentationnelles de la participation culturelle

Les modalités de la pratique de la participation culturelle sont : Réception-Fréquentation, Participation comme action en soi, Acquisition et partage de connaissances, Création, Interprétation.

Réception-Fréquentation

Segment narratif fréquent, plusieurs participant.e.s énumèrent des activités culturelles qu'ils et elles font/fréquentent/consomment. Il en va ainsi de Nassi, une participante de 19 ans de la Montérégie, de Justine, une participante de 14 ans du Centre-du-Québec, ainsi que des participant.e.s d'un groupe de discussion de la Montérégie : « [...] Faire des lectures, sortir dans les musées, aller voir des pièces de théâtre... » ; « Mettons écouter de la musique. Quelqu'un qui consomme soit de la musique ou des films. » ; « Aller au musée, au théâtre... » ; « ...aller dans un concert. [...] Théâtre, danse... » ; « La musique aussi ! ». Pour Catherine, une participante de 16 ans du Bas-Saint-Laurent, la participation culturelle signifie écouter de la musique, assister à des spectacles et regarder des kiosques d'artisans : « Comme les arts, la musique c'est vraiment important, j'en écoute chaque jour. Sinon plein de spectacles. Qu'il y ait beaucoup de kiosques des artisans qui nous montrent plein de choses. [...] »

D'autres personnes, participant.e.s d'un groupe de discussion âgé.e.s de 14 ans du Bas-Saint-Laurent, soulignent l'importance de « Venir à des concerts. » Chez un groupe de discussion du Centre-du-Québec, la participation culturelle est spontanément liée à la consommation de produits culturels. Une participante précise que tous consomment de la culture et, comme dans un deuxième temps, que les gens ont le choix d'en créer ou non : « Je pense qu'il y a deux catégories, en consommer pis en créer. Pis en même temps, en consommer... Je veux dire tout le monde en consomme. On est constamment plongé dedans. Alors t'as comme le choix d'en créer ou non. »

Participation comme action en soi

La participation comme action en soi met singulièrement de l'avant l'idée de participer à des activités (ou des « choses »), comme pour un participant de 14 ans d'un groupe de discussion du Bas-Saint-Laurent et pour une participante de 13 ans de la Montérégie : « Juste participer à des choses... » ; « Oh boy... Une personne qui participe à beaucoup de choses, des sports, mettons [qu'il y a des gens] qui disent des choses en public et toi tu écoutes et tu participes à ça. C'est pas mal ça. » Pour Alicia, âgée de 12 ans du Bas-Saint-Laurent, c'est bien l'idée de participer qui est centrale : « Participer pis... je sais pas trop là ! » Il en va de même chez Mélodie, âgée de 21 ans du Bas-Saint-Laurent : « C'est sûr qu'en tant que musicienne, c'est le *fun* de participer à des concerts, montrer aux gens qu'il n'y a pas juste la musique qui passe à la radio qui existe [...]. »

Pour d'autres participant.e.s, cette participation est fortement associée à la culture locale, comme c'est le cas pour Vanessa, 20 ans du Bas-Saint-Laurent : « J'imagine que le concept c'est de participer à la culture d'une place, mais je n'ai jamais vraiment participé à la culture de Matane. » Pour d'autres, il s'agit plutôt de participer à la culture québécoise, comme chez Alicia (20 ans, Centre-du-Québec) et une participante d'un groupe de discussion de la même région : « Pour moi, une participation culturelle c'est participer à la culture de ton pays, comme les Québécois, c'est une culture, autant la culture jeunesse ça existe aussi. Chaque jeune a leur culture. [...] Ceux qui font du sport ça fait partie de la culture, comme le théâtre ou la musique. » ; « C'est participer... Ben sûr

mettons le théâtre, c'est notre culture québécoise, comment on est comme société et ce que ça représente. Ça peut être les arts... La culture... »

Un participant de la Montérégie (Samuel, 18 ans) considère également que la participation culturelle implique fondamentalement l'idée de participer, précisant qu'il s'agit de participer à des activités d'un groupe : « Ce n'est pas quelque chose que je me préoccupe vraiment... C'est participer à des activités d'un groupe, suivre des gens en particulier qui ont des cultures différentes. »

Acquisition et partage de connaissances

Pour Mathilde (17 ans, Centre-du-Québec), la participation culturelle implique entre autres d'être informé concernant le milieu culturel : « Être informé de ce qui se passe autour de nous dans le milieu culturel. Admettons Axart [un centre d'arts à Drummondville] ici, les expositions... [...] Les gens ne sont pas tant informés par rapport à ça. [...] Ça serait de voir la pub de ce qui se passe autour de nous. Pas nécessairement partout dans le monde, faudrait commencer par ce qui se passe autour de nous. »

Pour trois participant.e.s, soit une personne de 13 ans d'un groupe de discussion du Bas-Saint-Laurent, ainsi que Jade et William, tous deux 16 ans de la Montérégie, la participation culturelle est liée à l'idée de connaître beaucoup de choses, avoir de la culture : « Faire des activités, avoir beaucoup de culture et visiter plein de choses. Mes parents me disent souvent que j'ai beaucoup de culture parce que je voyage beaucoup. » ; « En connaître sur beaucoup d'affaires. Avoir des connaissances sur tous les styles de choses. » ; « Dans le monde ? Faire des voyages, apprendre à connaître d'autres cultures. »

Création

Pour quelques participant.e.s, la définition donnée de la participation culturelle renvoie à la modalité de création, soit l'acte créatif même, la création de quelque chose de nouveau par le biais d'une pratique culturelle. Mélodie de 21 ans du Bas-Saint-Laurent joue de la musique et inclut cette acception créative dans sa définition de la participation culturelle : « [...] montrer aux gens qu'il n'y a pas juste la musique qui passe à la radio qui existe [...]. »

Comme vu plus haut, pour un groupe de discussion de participantes de 17 ans du Centre-du-Québec, les deux modalités de consommation et de création font partie de la définition de ce qu'est la participation culturelle, la seconde étant posée comme critère important de distinction : « Je pense qu'il y a deux catégories, en consommer pis en créer. Pis en même temps, en consommer... Je veux dire tout le monde en consomme. On est constamment plongé dedans. Alors t'as comme le choix d'en créer ou non. » Pour un autre groupe de discussion (Montérégie), la participation culturelle peut également impliquer des activités de création, comme la musique, le théâtre et la danse.

Interprétation

En tant que modalité, l'interprétation renvoie à l'action interprétative d'un élément culturel, souvent des domaines musical ou théâtral (ou littéraire avec par exemple la poésie). Un participant de 14 ans d'un groupe de discussion du Bas-Saint-Laurent fournit une telle proposition de réponse : « Jouer de la musique, de la danse... »

3. La nature du champ culturel

Trois segments narratifs, décroissants en termes d'occurrences discursives mais tous significatifs car signifiants pour les participants et notre compréhension des dimensions complexes et fines du monde culturel, forment l'« espace » des activités culturelles des participant.e.s : Polyculturel, Étendu, Unicuturel. Ils se retrouvent tous au sein des niveaux de la pratique et des représentations, parfois sous une appellation légèrement différente.

3.1 Nature du champ culturel selon la pratique de la participation culturelle

Polyculturel

Plusieurs participant.e.s ont des pratiques variées et éclectiques, correspondant à plusieurs domaines d'activités artistiques et culturelles. Dans la région du Bas-Saint-Laurent, Amélie (12 ans, Bas-Saint-Laurent) fait de l'aquarelle, de la peinture et du dessin, joue de la guitare électrique et écoute toujours de la musique. Il lui arrive de visionner des films, des séries et de jouer à des jeux vidéo. Elle lit beaucoup de livres de différents genres (horreur, drame, *fantasy*). Musicienne classique, Mélodie (21 ans, Bas-Saint-Laurent) complète un baccalauréat en musique, joue dans un orchestre de jeunes et dans une harmonie adulte tout en enseignant aux enfants la musique. Elle se définit comme grande lectrice et écoute beaucoup de films et de séries tout en pratiquant différents sports. Elle aime beaucoup la musique de jeux vidéo et les concerts de films. Jasmine (16 ans, Bas-Saint-Laurent) participe à une activité intitulée Spectacle Éole à Matane. Avant cela, Jasmine pratiquait la danse, qu'elle a cessé depuis deux ans. Elle visionne des films et des séries et lit des romans. Il lui arrive de fréquenter des musées lors de voyages. Elle écoute aussi de la musique. Toutefois, sa passion est vraiment celle du voyage. Elle fait aussi du sport.

Les quatre participants d'un groupe de discussion (14 ans, Bas-Saint-Laurent) jouent de la musique (violon, chant classique, saxophone, etc.). Une participante fait aussi de la nage synchronisée plusieurs heures par semaine, tandis qu'une autre participe au Carrousel du film et a été jury sur un panel. Ils regardent tous des films à la maison, vont au cinéma et lisent beaucoup (selon eux). Ils écoutent tous de la musique variée en plus de la musique classique qu'ils pratiquent plusieurs heures par semaine dans une école de musique à Rimouski.

Jessica (16 ans, Bas-Saint-Laurent) écoute beaucoup de musique, notamment à l'école et dans l'autobus. Elle a pratiqué la danse durant huit ans, a arrêté récemment (ballet-jazz), trop occupée avec l'école. Elle regarde beaucoup la télévision, ainsi que des séries et des films sur Netflix. Elle fait de la photographie de façon semi-professionnelle, prend des photos de ses ami.e.s et collègues de classe. Avec son père, elle aime cuisiner des spécialités égyptiennes. Elle joue au soccer tous les étés. Simon (12 ans, Bas-Saint-Laurent) mentionne de son côté réaliser plusieurs activités culturelles variées. Il participe chaque année au Carrousel du film et est un amateur de cinéma et de séries télévisées. Il lit de nombreux livres et écoute beaucoup de musique. Son activité principale est la pratique du violoncelle (bien qu'il joue aussi du piano-jazz). Ses deux intérêts principaux sont la musique et les films. La gymnastique est la prédilection d'Emilie (12 ans, Bas-Saint-Laurent), qui fait également partie du Club Léo, un club de bénévolat où sont organisées les activités de son village. Elle fait partie d'un programme d'arts plastiques (dessin, sculpture, peinture, etc.) et écoute de la musique. Elle regarde des séries et des films sur Netflix et lit des romans pour adolescent.e.s.

Vanessa (20 ans, Bas-Saint-Laurent) est une amatrice de cinéma et de musique, avec un goût pour les genres folk, rock et jazz. Elle aime beaucoup regarder des vidéos en tous genres. Elle fait du macramé. Vanessa lit occasionnellement, ayant perdu quelque peu la motivation de lire avec les lectures obligatoires de son programme collégial. Elle joue aux jeux vidéo à la fréquence d'environ une fois aux deux semaines. Elle étudie en photographie au Cégep de Matane et réalise plusieurs contrats de photographie. Il lui arrive aussi de dessiner. Elle cuisine beaucoup. Elle rédige et publie des articles sur un blogue. Catherine (16 ans, Bas-Saint-Laurent) est dans un profil d'arts plastiques dans son école secondaire et aime beaucoup dessiner. La musique est très importante pour elle : elle a joué du piano durant trois années et joue parfois du ukulélé. Elle pratique aussi la danse et quelques sports (dont la natation et la nage synchronisée). Elle regarde des films, surtout concernant les voyages. Elle visionne aussi des séries et aime beaucoup lire des romans.

Tournons-nous maintenant vers le Centre-du-Québec afin d'y rencontrer quelques participants, tout en prenant la mesure de l'éclectisme des pratiques culturelles. Juliette (16 ans, Centre-du-Québec) organise des activités avec les jeunes de sa ville comme animatrice de camp de jour. Elle fait aussi du théâtre, de l'art plastique (dessin, peinture), elle écoute de la musique et visionne des films. Elle a une passion pour la mode et le design. Elle travaille (petit emploi) à la bibliothèque et lit. Nassi (19 ans, Montérégie) assiste régulièrement à des pièces de théâtre, aime la musique, la télévision et le Web. Elle est une grande lectrice, notamment de littérature québécoise. Justine (14 ans, Centre-du-Québec) apprécie de son côté dessiner et écouter de la musique. Elle aime jouer de la musique, soit le piano. Elle va à l'occasion au Carré 150. Elle regarde parfois des films au cinéma et à la maison mais une de ses passions particulièrement senties est la réalisation et le montage de petits films. Elle lit beaucoup de livres.

Un groupe de discussion de quatre jeunes de 17 ans (Centre-du-Québec) a un intérêt pour les arts plastiques tandis que l'écoute de la musique est une pratique régulière pour tous. Ils regardent tous des séries, des films (au cinéma et en ligne), des vidéos sur YouTube et lisent des livres. Une participante fait de la photographie, une autre joue de la musique et un autre réalise des courts-métrages. Les trois participants d'un autre groupe (16-17 ans, Montérégie) font partie d'un groupe de musique et ont des projets musicaux individuels. Une participante fait du sport depuis une dizaine d'années (ringuette). Une autre participe à des ateliers de création et d'écriture. Deux participantes font de la peinture et de la sculpture dans une concentration d'arts plastiques à l'école. Les trois participants sont férus de cinéma. Dans un autre groupe (17-20 ans, Centre-du-Québec), les quatre participantes font partie d'une troupe de théâtre avec le Cégep de Victoriaville et vont à l'occasion voir des pièces de théâtre et des spectacles d'humour, tout en fréquentant les festivals culturels de Victoriaville. Une participante fait partie des scouts et est animatrice pour des groupes de jeunes. Les participantes estiment regarder beaucoup de films et de séries ainsi que la télévision, et lire beaucoup de livres, l'une d'entre elles faisant en outre partie du programme de cinéma et littérature du Cégep de Victoriaville. L'ébénisterie est mise de l'avant par deux participantes tandis qu'une autre joue de nombreuses heures par semaine aux jeux vidéo.

En Montérégie, Noémie (13 ans, Montérégie) dessine, écoute de la musique et pratique le chant. Elle fait de la danse et de l'improvisation à l'école. Elle est bénévole dans une ligue de hockey, pointant ainsi la porosité de la définition du champ culturel considérée de front dans le segment narratif étendu. Maya (17 ans, Montérégie) pratique le karaté depuis 12 ans et a dansé dans le cadre de la comédie musicale de son école. Elle s'est engagée à l'école dans différents comités et a fait partie de l'harmonie. Elle est animatrice à la maison des jeunes de Huntingdon. Elle regarde des films et des séries à l'occasion, de même que la télévision, et lit des livres, tant en anglais qu'en

français. Elle pratique aussi beaucoup la photographie. Danse, gymnastique, *cheerleading*, soccer, basketball, sports en général, film, musique, dessin : voilà les domaines de prédilection de Léa (15 ans, Montérégie). De son côté, Elsie (18 ans, Montérégie) joue de la musique (piano, guitare, ukulélé) et en écoute beaucoup. Ses autres domaines d'intérêt sont la lecture, le cinéma, le visionnement de séries et de documentaires, l'écoute de la radio. Elle assiste occasionnellement à des pièces de théâtre, va au musée et apprécie l'art urbain.

Une participante d'un groupe de discussion (12-14 ans, Montérégie) est inscrite dans une concentration en musique et joue quotidiennement. Une autre pratique la danse et fait des arts plastiques à l'école, tout comme un autre participant. Un participant joue du piano, dessine et pratique l'art dramatique à l'école. Ils font partie d'un club de design de jeux de société. Ils regardent tous des films et la télévision et font beaucoup de lecture. Trois d'entre eux jouent à des jeux vidéo en ligne et sur une console. Un participant a une passion pour le karaté. Ils visitent tous occasionnellement des musées. Avec l'ensemble de ces activités cumulées, les quatre participants réalisent qu'ils font des activités culturelles quotidiennement, voire même plusieurs fois par jour.

Comme on peut le constater, l'éclectisme des pratiques est particulièrement présent. L'analyse incite(ra)it même à distinguer au sein d'un corpus polyculturel majoritaire des nuances de rapports à celui-ci, avec d'un côté un pôle particulièrement intense, et de l'autre un pôle davantage centré sur quelques pratiques. Trois profils (individuels et collectifs) ont ainsi des pratiques relativement « intenses » d'activités artistiques et culturelles. Benjamin (12 ans, Bas-Saint-Laurent) pratique le piano tous les jours, de l'ordre d'une heure trente à deux heures. Il joue de la contrebasse environ 45 minutes par jour. Il adore lire et passe ses pauses de l'école secondaire à la bibliothèque (bande dessinée, romans fantastiques). Il écoute de la musique (surtout de la musique classique sur sa table tournante) et regarde des films à l'occasion. Il regarde des vidéos sur la télévision, sur YouTube, sur sa tablette. Bien que cela relève du segment étendu, notons qu'il fait également deux entraînements de tennis par semaine. Les participant.e.s d'un groupe de discussion du Bas-Saint-Laurent âgés entre 12 et 13 ans font partie d'un programme en arts plastiques au sein de leur école secondaire. Deux participantes suivaient des cours de dessin et de peinture dans une école et une boutique d'arts plastiques. Un participant fait du *stopmotion* et réalise des vidéos sur YouTube. Une participante joue de la musique (piano, ukulélé). Tous les participants visionnent des films, des séries, écoutent de la musique et la radio, en plus de lire des livres (romans, mangas, bande dessinée) : « On touche tout le temps à la culture, même quand on se promène en auto on écoute la radio. » ; « Si l'art n'existait pas, la vie n'existerait pas ! » Enfin, Audrey (15 ans, Centre-du-Québec) considère effectuer « énormément » d'activités culturelles. Elle donne comme exemple le projet de graffiti avec les jeunes du camp de jour (bricolage, dessin, tricot). Elle a participé à la création d'un livre illustré et participe aux activités de l'heure du conte (bibliothèque). Elle va souvent aux cafés créatifs d'une coopérative de sa ville. Elle adore écrire et, comme vu dans un autre segment présenté plus haut, un de ses textes a déjà remporté un prix lors d'un concours. Elle lit aussi beaucoup de livres, principalement des romans, ce qui lui donne le goût d'écrire. Elle visionne des films et écoute de la musique tous les jours. Elle aime le théâtre et a réalisé une pièce de théâtre avec l'école.

Étendu

L'univers sportif et artistico-sportif (11 occurrences), qui transparait déjà dans certains passages des segments vus précédemment, est un premier sous-segment narratif, le plus important quantitativement, de la dimension étendue du champ culturel. Rappelons que les questions

portaient bien sur les pratiques culturelles et que plusieurs réponses spontanées allaient vers le domaine sportif, ce qui est révélateur autant de la souplesse de la notion de participation culturelle que de la difficulté à la cerner. Jasmine (16 ans, Bas-Saint-Laurent) dit faire du sport en plus des autres activités. Nassi (19 ans, Montérégie) s'entraîne régulièrement au gymnase. Emilie (12 ans, Bas-Saint-Laurent) fait de la gymnastique. Benjamin (12 ans, Bas-Saint-Laurent) fait deux entraînements de tennis par semaine. Catherine (16 ans, Bas-Saint-Laurent) fait de la danse et pratique quelques sports (dont la natation et la nage synchronisée). Mathis (20 ans, Centre-du-Québec) fait aussi beaucoup de sports, surtout le soccer et le hockey. Il en fait d'ailleurs dans le cadre de ses activités d'animation au camp de jour où il travaille. Nicolas (14 ans, Centre-du-Québec) fait beaucoup de sport (natation, vélo). Sarah (13 ans, Montérégie) pratique le vélo et la natation, aime jouer au parc avec ses sœurs et danse dans ses temps libres. William (16 ans, Montérégie) n'estime pas faire beaucoup d'activités artistiques ; il est toutefois très intéressé par le sport et le voyage. Enfin, Maya (17 ans, Montérégie) fait du karaté depuis 12 ans.

Pour plusieurs, comme Léa (15 ans, Montérégie), cela se traduit dans la mobilisation d'un univers « artistico-sportif ». Ainsi articule-t-elle dans un récit particulièrement synchrétique danse, gymnastique, *cheerleading*, soccer, basketball, sports en général, film, musique et dessin.

L'univers ludo-technologique (quatre (4) occurrences) est la seconde composante de cette appréhension extensive du champ culturel. Il regroupe les jeux vidéo, l'informatique et les jeux de toutes sortes. Dave (17 ans, Centre-du-Québec) joue aux jeux vidéo (jeux de course, étant donné sa passion pour la mécanique), à une fréquence d'un point moins d'une heure par jour. Gabriel (15 ans, Montérégie) joue de son côté de façon plus assidue aux jeux vidéo et fait de la programmation informatique, domaine dans lequel il souhaiterait faire carrière plus tard ; il souligne même que sa vie est centrée autour de cela... Un participant de 13 ans d'un groupe de discussion fait du *stopmotion* et réalise des vidéos sur YouTube. Nicolas (14 ans, Centre-du-Québec) joue à des jeux vidéo de type « sport » et « course ». Des participant.e.s d'un groupe de discussion de la Montérégie aiment beaucoup créer des choses, comme faire des Lego et des quêtes de Donjons et Dragons ; ils font tous partie d'un Club ludik dont l'objectif est de faire du design d'un jeu de société à l'aide d'outils numériques. Trois d'entre eux jouent à des jeux vidéo en ligne et sur une console.

Les voyages constituent un autre univers narratif quelque peu présent. Trois participant.e.s ont ainsi mentionné le voyage parmi les activités culturelles et artistiques qu'ils.elles réalisent. Catherine (16 ans, Bas-Saint-Laurent) est une passionnée de voyages ; elle fera d'ailleurs un voyage humanitaire à la fin de l'année scolaire. Nicolas (14 ans, Centre-du-Québec) aime voyager avec sa famille aux États-Unis. William (16 ans, Montérégie) est très intéressé par le sport et le voyage.

Finalement, la cuisine a été évoqué par une participante qui l'associe spontanément au champ culturel, de même que le magasinage (une personne).

Uniculturel

Sorte de seconde « face » de la nature du champ culturel avec le segment narratif polyculturel, la dimension uniculturelle se distingue par des pratiques et des goûts nettement liés à certains univers particuliers. Ainsi Jade (16 ans, Montérégie), qui faisait auparavant de la danse, travaille dans un cinéma et voit beaucoup de films. Elle écoute aussi de la musique : ce sont ses deux principales activités. William (16 ans, Montérégie) n'estime pas faire beaucoup d'activités artistiques. Il est

toutefois très intéressé par le sport et le voyage. Au cinéma, où il travaille, il regarde souvent des films et écoute à l'occasion de la musique.

Trois participant.e.s ont spécifiquement associé leurs activités culturelles et artistiques à la culture visuelle ou au graffiti. Samuel (18 ans, Montérégie) dit faire les activités suivantes : dessin, animation 3D, jeux vidéo, cinéma, bandes dessinées, romans et lectures variées, séries, télévision, aménagement paysager. Mathis (20 ans, Centre-du-Québec) a comme principale activité d'être animateur de camp de jour l'été et durant les différentes activités annuelles de la ville, fonction dans laquelle il réalise plusieurs projets et activités culturelles, comme un mur de graffiti avec les jeunes ou du sport. Audrey (15 ans, Centre-du-Québec) a participé à la création d'un livre illustré et va souvent aux cafés créatifs d'une coopérative de sa ville. Elsie (18 ans, Montérégie) dit pour sa part aller à l'occasion voir des pièces de théâtre, aux musées et affirme apprécier l'art urbain.

Deux participant.e.s font des activités dont le profil est « classique ». Alicia (20 ans, Centre-du-Québec) fait du théâtre et joue dans une pièce avec la troupe du Cégep de Victoriaville. Elle lit beaucoup de journaux et de romans. Elle écrit des romans policiers basés sur des faits d'actualité. Elle fait aussi du dessin. Elle écoute à l'occasion des séries sur sa tablette, mais écoute peu la télévision. La plupart des bandes dessinées que Benjamin (12 ans, Bas-Saint-Laurent) lit sont souvent québécoises. Sinon, pour la musique, cela varie (corpus classique, surtout européen comme Chopin).

Deux participantes présentent un profil plutôt « traditionnel ». Océanne (19 ans, Centre-du-Québec) visionne à l'occasion des films à la maison et au cinéma et écoute de la musique, affirmant ainsi faire des activités culturelles « [comme tout le monde](#) ». Elle aime aussi beaucoup dessiner. Sarah (13 ans, Montérégie) fait du vélo, regarde des films, lit des livres, joue aux jeux vidéo, va jouer au parc avec ses sœurs, va à la piscine et danse dans ses temps libres. Elle n'écoute toutefois pas beaucoup de musique, car chez elle il ne faut pas qu'il y ait beaucoup de bruits. Juliette (16 ans, Centre-du-Québec) s'intéresse au domaine de la mode et du design, pour lequel elle voue une véritable passion.

Enfin, notons qu'une réponse fournie lors d'un groupe de discussion (Bas-Saint-Laurent, participant.e.s âgé.e.s de 14 ans) à une autre question évoque directement ce segment narratif uniculturel : « [Si on était moins ciblé sur une activité \[la musique\], on aurait plus de temps pour faire autre chose.](#) »

3.2 Nature du champ culturel selon les représentations de la participation culturelle

Uniculturel

Englobant comme nous l'avons vu à l'instant les réponses données qui concernent une (ou quelques) discipline(s) artistique(s) ou un domaine spécifique et précis de la culture, le segment narratif uniculturel est également présent du côté des représentations de ce qu'est la participation culturelle. Pour Amélie, 12 ans du Bas-Saint-Laurent, il s'agit de l'art, plus spécifiquement la peinture : « [Ben je ne sais pas... C'est pas mal l'art, moi j'aime beaucoup la peinture...](#) ». Du côté de Nassi, participante de 19 ans de la Montérégie, ainsi que pour les participantes d'un groupe de discussion de la même région, la participation culturelle est notamment liée à des domaines bien précis : « [\[...\] Faire des lectures, sortir dans les musées, aller voir des pièces de théâtre...](#) » ; « [Aller au musée, au théâtre...](#) » ; « [Sortir un album ou aller dans un concert. \[...\] Théâtre, danse...](#) » ; « [La](#)

musique aussi ! ». Les concerts sont par exemple présents comme domaine pour Mélodie, 21 ans, du Bas-Saint-Laurent, et pour un participant d'un groupe de discussion de 14 ans de la même région, dont les réponses oscillent entre une acception étendue et bien ciblée : « Oh boy ! C'est large comme question. C'est sûr que moi culturel je vais tout de suite penser à musique, mais c'est sûr qu'il y a d'autres domaines : la danse, le théâtre et tout. C'est sûr qu'en tant que musicienne, c'est le *fun* de participer à des concerts, montrer aux gens qu'il n'y a pas juste la musique qui passe à la radio qui existe [...] » ; « Venir à des concerts. » ; « Jouer de la musique, de la danse... ».

Comme on peut le constater avec le dernier extrait, cette catégorisation ne signifie pas que le champ culturel soit relativement restreint. Il signifie qu'il est lié étroitement chez les participant.e.s aux secteurs communément associés au champ artistico-culturel, et ce en intégrant dans ce dernier une appréhension extensive (à différencier d'expansive, en dehors du champ culturel). Comme l'indique un groupe de discussion de la Montérégie : « La culture c'est beaucoup de choses. C'est les arts pis les arts c'est beaucoup de choses en partant. [...] »

Cette catégorie inclut également les éléments de réponse en relation avec les événements et les diverses activités qui peuvent se dérouler dans la rue, incluant l'art urbain et l'art public. Pour quelques participant.e.s, la participation culturelle est liée à l'idée d'assister à des événements. Par exemple, pour Mélodie (21 ans du Bas-Saint-Laurent) ainsi que pour des participant.e.s d'un groupe de discussion de la même région, participer à un concert spontanément connoté par ceux-ci comme étant un « événement » fait partie de la participation culturelle : « Venir à des événements, peu importe si c'est dans le domaine des arts ou plus de la culture. » Il est intéressant de constater dans cette réponse une distinction fréquente posée entre un champ qui serait proprement artistique et un autre, ici fondamentalement lié et non dissocié, culturel. Cela pointe l'extension présente dans le segment étendu.

Chez d'autres participant.e.s, une dimension éminemment publique à la participation culturelle est repérable, liée à l'idée de partage d'un espace public, comme c'est le cas pour Sarah, 13 ans, de la Montérégie : « Oh boy... Une personne qui participe à beaucoup de choses, des sports, mettons [qu'il y a des gens] qui disent des choses en public et toi tu écoutes et tu participes à ça. C'est pas mal ça. » Un autre participant, Nicolas (14 ans, Centre-du-Québec), évoque l'aspect « en public » dans son appréhension. Ainsi, la participation culturelle n'évoque rien pour lui. Toutefois, être actif sur le plan culturel signifie principalement réaliser des activités avec ses ami.e.s : « [Être actif culturellement], ça serait d'aller à la piscine avec mes ami.e.s, d'avoir du *fun*. De s'amuser en public avec tes ami.e.s. ou t'en faire des nouveaux. » Cet aspect lié à la sociabilité est abordé plus loin.

Une participante de 19 ans du Centre-du-Québec (Océanne) aborde de son côté la participation culturelle comme étant associée à des activités en contexte urbain : « C'est participer à des trucs culturels comme des activités qu'il y a en ville, je saurais pas quoi dire d'autres... comme ici ils font l'affaire de musique, comme des événements culturels. » Pour une autre participante (Catherine, 16 ans), une suite logique de domaines spécifiques s'articule vers un contexte élargi et urbain : « La participation culturelle ? Ben vraiment participer à plein de genres d'activités dans un sens. Comme les arts, la musique c'est vraiment important, j'en écoute chaque jour. Sinon plein de spectacles. Qu'il y ait beaucoup de kiosques des artisans qui nous montrent plein de choses. [...] Comme à Montréal on peut se promener dans la rue et il y a plein de kiosques, plein de choses et à Matane on a pas ça ! »

Étendu

La participation culturelle appréhendée dans ses représentations sous l'angle de l'identité du champ se décline également selon une perspective étendue, comme chez Emilie, 12 ans, du Bas-Saint-Laurent, et Catherine, 16 ans, de la même région : « [Participer pis... je sais pas trop là ! Y'a pas juste les arts, mais une grande partie.](#) » Selon Noémie (13 ans, Montérégie), la participation culturelle est reliée à l'ensemble des arts ainsi qu'au plaisir, lequel peut potentiellement s'appliquer à différents domaines : « [Sinon les arts, tous les arts. Faire des choses qui nous font plaisir. \[...\]](#) »

C'est le cas également pour deux participant.e.s de groupes de discussion distincts de la Montérégie, chez qui des liens forts sont effectués avec la religion, en raison notamment de la formation associée au programme québécois en Éthique et culture religieuse au niveau secondaire : « [Par rapport à l'église ? Quand j'étais plus jeune, mes parents m'ont forcé à aller là-dedans, à faire la catéchèse. Maintenant que je suis par moi-même, je fais ça différemment. On dit laïque, pas de religion.](#) » ; « [Éthique et culture religieuse ?](#) ». Une telle posture signifie *a contrario* que la culture ne constitue pas un domaine dont l'identité serait stabilisée, délimitée. Pour un participant de 16 ans du Centre-du-Québec, Dave, la participation culturelle est ainsi liée au domaine de l'agriculture et plus globalement à l'environnement : « [Je ne sais pas comment dire ça... Comment je pourrais dire ça ? De faire beaucoup plus attention à la terre. Comme avec les usines et l'agriculture dans les champs. Faire attention à la terre c'est pas mal ça.](#) »

Un participant de 15 ans de la Montérégie, Gabriel, sous-entend que la culture est un domaine potentiellement en expansion et qu'on peut choisir d'en faire davantage que ce qu'on fait déjà. Au lieu de dire que la culture est transversale, elle se « quantifie » en quelque sorte : « [Ça m'évoque rien. Le fait de participer à la culture... je sais pas. Moi ça me dit rien. \[...\]](#) Soit tu conserves la participation culturelle que tu as déjà, soit tu t'arranges pour en faire plus que ce que tu fais déjà. » Enfin, il est révélateur de constater qu'en réponse à une autre question de la recherche portant sur la part des activités culturelles dans l'ensemble des loisirs, seulement deux participant.e.s excluent les sports et les voyages dans leurs évaluations.

4. La dimension narrative interpersonnelle et collective

Huit (8) segments narratifs composent (ordre décroissant de présence) l'architecture discursive caractérisée par l'interpersonnel et le collectif : Communauté et identité collective, Animation et engagement social, Référents collectifs, Cosmopolitisme, Engagement citoyen, Sociabilité, Dimension intergénérationnelle, Dimension personnalisée. Si certaines passerelles existent entre certains segments, ils sont tous globalement distincts et se répartissent également (quatre) du côté de la pratique et des représentations.

4.1 Interpersonnel et collectif (pratique de la participation culturelle)

Le niveau de la pratique de la participation culturelle déploie quatre segments narratifs, dont les deux premiers sont particulièrement présents (ordre décroissant) : Animation et engagement social, Référents collectifs, Dimension intergénérationnelle, Dimension personnalisée.

Animation et engagement social

Les réponses de certain.e.s participant.e.s à la question concernant leurs activités culturelles vont vers des activités d'animation sociale dans leurs communautés. Juliette (16 ans, Centre-du-Québec) organise des activités avec les jeunes de sa ville comme animatrice de camp de jour, tout comme Mathis (20 ans, Centre-du-Québec), qui a comme principale activité d'être animateur de camp de jour l'été et durant les différentes activités annuelles de la ville, fonction dans laquelle il réalise plusieurs projets et activités culturelles, comme un mur de graffiti avec les jeunes. Une participante (17-20 ans) d'un groupe de discussion du Centre-du-Québec fait partie des scouts et est animatrice pour des groupes de jeunes. Maya (17 ans, Montérégie) est animatrice à la maison des jeunes de Huntingdon. Justine (14 ans, Centre-du-Québec) participe aux activités d'un camp culturel au Carré 150 (une salle de spectacles) durant la semaine de relâche.

D'autres jeunes ont des implications sociales importantes, se situant ainsi à un autre niveau que l'animation pour rejoindre une forme d'engagement. Catherine (16 ans, Bas-Saint-Laurent) fera un voyage humanitaire à la fin de l'année scolaire. Noémie (13 ans, Montérégie) effectue du bénévolat pour une ligue de hockey et Maya (17 ans, Montérégie) est impliquée dans différents comités de son école. Même si les réponses exprimées s'éloignent parfois du champ culturel conçu sous une stricte appréhension artistique, il n'en demeure pas moins que les participantes ont associé cet engagement aux pratiques culturelles, bien qu'à des degrés très variés.

Référents collectifs

Les participant.e.s d'un groupe de discussion de la Montérégie font partie d'un groupe pour le concours Secondaire en spectacle. Ils ont aussi des projets musicaux individuels et font partie d'une école de musique. Mélodie (21 ans, Bas-Saint-Laurent) joue dans un orchestre de jeunes, dans une harmonie adulte et enseigne la musique aux enfants. Audrey (15 ans, Centre-du-Québec) a participé à la création collective d'un livre illustré, elle prend part aux activités en groupe de l'heure du conte et fréquente souvent les cafés créatifs d'une coopérative de sa ville.

Bien que moins présents, les référents collectifs se traduisent également par l'évocation du contexte scolaire. Cela ne veut pas dire que l'institution scolaire ne comporte pas de dimensions culturelles. D'abord, certains entretiens auprès de jeunes ont eu lieu d'emblée dans un cadre scolaire (étudiant.e.s présent.e.s au sein d'un programme artistique ou d'un concours artistique, par exemple). Il pouvait alors être assez naturel de ne pas mentionner cette référence, qui allait en quelque sorte de soi. Ensuite, à la question spécifique portant sur les pratiques culturelles, certain.e.s participant.e.s n'associent pas spontanément le cadre scolaire avec les activités culturelles. On peut d'ailleurs constater que l'école est évoquée lorsque d'autres aspects sont abordés. Deux participantes ont parlé de l'école et du milieu éducatif dans leurs réponses. Nassi (19 ans, Montérégie) dit qu'elle va fréquemment voir des pièces de théâtre, souvent dans le cadre de ses cours à l'école. Vanessa (20 ans, Bas-Saint-Laurent) présente une vision contrastée de ce contexte, à la fois contraignant et habilitant : elle fait de la lecture occasionnellement, ayant perdu quelque peu la motivation de lire avec les lectures obligatoires de son programme collégial, mais elle étudie en photographie au Cégep de Matane.

Peu présents, relevons toutefois des éléments associés à une culture et une identité collectives spécifiques, comme chez Nassi (19 ans, Montérégie) qui soulève la question de l'importance du

Québec dans sa réponse, notamment en ce qui concerne les livres qu'elle lit (littérature québécoise).

Dimension intergénérationnelle

Peu présent, le volet familial est abordé par Nicolas (14 ans, Centre-du-Québec) qui souligne apprécier réaliser des activités avec ses parents (il aime ainsi voyager avec sa famille aux États-Unis). En dehors du contexte familial, un aspect intergénérationnel est exprimé avec l'idée de transmission : musicienne classique, Mélodie (21 ans, Bas-Saint-Laurent) enseigne aux enfants.

Dimension personnalisée

Ce segment narratif indique une relation-médiation personnalisée entre soi et l'autre, par le biais ici de l'image photographique. Ainsi, Jessica (16 ans, Bas-Saint-Laurent) prend des photos de ses ami.e.s/collègues de classe. La culture est de la sorte médiation photographique entre soi et l'autre.

4.2 Interpersonnel et collectif (représentations de la participation culturelle)

Quatre segments narratifs composent la toile du niveau représentationnel associé à l'interpersonnel et au collectif, dont le premier se démarque numériquement : Communauté et identité collective, Cosmopolitisme, Engagement citoyen, Sociabilité.

Communauté et identité collective

Pour certaines participantes, comme Jasmine (16 ans du Bas-Saint-Laurent) et Océanne (19 ans du Centre-du-Québec), la participation culturelle est associée aux activités de la ville : « Participer aux activités que la ville propose. Par exemple les spectacles, les trucs pour les jeunes... » ; « C'est participer à des trucs culturels comme des activités qu'il y a en ville, je saurais pas quoi dire d'autres... comme ici ils font l'affaire de musique, comme des événements culturels. » Il en va de même pour Vanessa (20 ans, Bas-Saint-Laurent) : « J'imagine que le concept c'est de participer à la culture d'une place, mais je n'ai jamais vraiment participé à la culture de Matane. » Les événements vécus en collectivité sont soulevés par un participant de 14 ans d'un groupe de discussion du Bas-Saint-Laurent : « Venir à des événements, peu importe si c'est dans le domaine des arts ou plus de la culture. »

Pour d'autres, la participation culturelle comporte un aspect identitaire important. Il en va ainsi chez Maya (17 ans, Montérégie) : « Je pense que ça serait des communautés, ou même des municipalités pour généraliser. Ça serait de commencer des traditions eux-mêmes et même de commencer des traditions qui impliquent les citoyens, comme des festivals. » La participation culturelle est liée chez Alicia (20 ans, Centre-du-Québec) à la relation à la culture québécoise : « Pour moi, une participation culturelle c'est participer à la culture de ton pays, comme les Québécois, c'est une culture [...] ». Chez Elsie (18 ans, Montérégie), la participation culturelle est associée à l'aspect collectif de la culture : « Tout ce qui a rapport avec notre culture, la musique, l'art... La politique, tout ce qui est social... C'est très large. » C'est aussi le cas pour une participante d'un groupe de discussion du Centre-du-Québec (17-20 ans) : « C'est participer... Ben tsé mettons le théâtre, c'est notre culture québécoise, comment on est comme société et ce que ça représente. Ça peut être les arts... La culture... »

Cette dimension collective se décline sous ses volets plus spécifiques avec quelques références à l'idée de sous-culture. Cela est particulièrement le cas chez Alicia (20 ans, Centre-du-Québec) : « [A]utant la culture jeunesse ça existe aussi. Chaque jeune a leur culture. [...] Ceux qui font du sport ça fait partie de la culture, comme le théâtre ou la musique. » Pour Audrey (15 ans, Centre-du-Québec), l'idée de sous-culture se combine à une appréhension d'éléments spécifiques du champ culturel : « La participation culturelle c'est ce qui a rapport avec les jeunes, les aînés, ou peu importe quel adulte qui veut s'impliquer dans une activité qui a un lien avec la culture, pis ben la culture c'est vraiment vaste alors ça peut être la littérature, la peinture, le dessin. Ça peut être la musique peut-être un peu la cuisine même si c'est moins une œuvre d'art ça fait quand même partie de notre culture en tant que société. Je pense que toute personne qui participe à une activité de ce genre-là ben c'est de la participation culturelle. »

Cosmopolitisme

Pour une participante de 17 ans d'un groupe de discussion du Centre-du-Québec, la participation culturelle correspond à l'ouverture sur le monde, l'intérêt pour les autres pays, l'inclusion des autres cultures, évoquant aussi comme exemple le cours d'Éthique et culture religieuse reçu au niveau secondaire. Selon Samuel (18 ans, Montérégie), la participation culturelle implique notamment de « suivre » (référence à l'idée de suivre les actions d'individus sur le Web) des gens qui ont des cultures différentes : « Ce n'est pas quelque chose que je me préoccupe vraiment... C'est participer à des activités d'un groupe, suivre des gens en particulier qui ont des cultures différentes. »

Pour deux participant.e.s, une d'un groupe de discussion du Bas-Saint-Laurent (13-14 ans) et William de 16 ans de la Montérégie, la participation culturelle implique les voyages : « Faire des activités, avoir beaucoup de culture et visiter plein de choses. Mes parents me disent souvent que j'ai beaucoup de culture parce que je voyage beaucoup. » ; « Dans le monde ? Faire des voyages, apprendre à connaître d'autres cultures. [...] Les voyages. Parler à des gens. Je communique avec des gens et ça me fait apprendre à connaître d'autres personnes. Des choses comme ça. »

Engagement citoyen

Pour Noémie, 13 ans, de la Montérégie, la participation culturelle est associée à l'idée d'engagement : « Pour moi c'est s'impliquer en tant que citoyen. Participation citoyenne ça me fait juste penser à ça. Sinon les arts, tous les arts. Faire des choses qui nous font plaisir. [...] Ça peut être du bénévolat, des activités personnelles. » Pour une participante d'un groupe de discussion du Centre-du-Québec, il s'agit de s'impliquer dans la communauté : « C'est de s'impliquer dans la communauté d'une certaine manière. » Juliette (16 ans, Centre-du-Québec) propose également une telle perception de la participation culturelle qu'elle dissocie toutefois du champ culturel : « Les choses qu'on aime. S'investir... pas dans le milieu culturel... mais avec les gens. »

Sociabilité

Pour un participant de 14 ans du Centre-du-Québec, Nicolas, être actif sur le plan culturel signifie principalement réaliser des activités avec ses ami.e.s : « [Être actif culturellement], ça serait d'aller à la piscine avec mes ami.e.s, d'avoir du fun. De s'amuser en public avec tes ami.e.s. ou t'en faire des nouveaux. » Ce dernier extrait pointe en outre un élément relevé par certain.e.s participant.e.s, à savoir l'importance du plaisir associé à la participation culturelle. Du côté de William, un participant de 16 ans de la Montérégie, la participation culturelle est notamment reliée aux

discussions avec des personnes : « Parler à des gens. Je communique avec des gens et ça me fait apprendre à connaître d'autres personnes. »

Complément n° 1 : Provenance géographique (nationale) des contenus culturels

Afin de compléter ce portrait de la pratique et des représentations associées à la participation culturelle, il est apparu pertinent de questionner de façon exploratoire la perception que les jeunes ont concernant la provenance géographique (nationale) des contenus culturels. Nous présentons ici quelques constats qui auraient mérité des questionnements et des analyses plus approfondis. Les résultats permettent tout de même de repérer des éléments pertinents au regard de la présente étude.

La provenance des contenus culturels consommés et fréquentés (Question posée : *Quelle est la provenance des produits culturels que tu consommes/fréquentes ?*) est très variée chez les participant.e.s, passant des contenus québécois et états-uniens classiques à des contenus norvégien, japonais, indien et égyptien plus originaux. La provenance fluctue selon les disciplines et, surtout, les types de contenus ; une participante (Mélodie) de 21 ans du Bas-Saint-Laurent estime ainsi que la provenance des produits culturels qu'elle consomme varie grandement selon cette variable : pour la lecture, elle apprécie les auteur.trice.s français.e.s, alors que pour la musique elle préfère les contenus anglophones des États-Unis.

Quatre segments narratifs se dégagent en ce qui a trait à la provenance des contenus culturels consommés et fréquentés par les participant.e.s. Ils peuvent être regroupés en deux grandes catégories, selon qu'ils sont territorialisés ou non territorialisés : *Mainstream* (populaire) et Sans importance ou évanescent (non territorialisés), et Cosmopolite et Identitaire collectif (territorialisés). La proportion respective des segments n'est pas repérée, étant tous évoqués de façon globalement équivalente par les jeunes rencontrés (Tableau 3.2).

Tableau 3.2 Provenance géographique (nationale) des contenus culturels

Non territorialisé	Territorialisé
<i>Mainstream</i> (populaire) Sans importance ou évanescent	Cosmopolite Identitaire collectif

Deux segments peuvent être qualifiés de non territorialisés. Le segment narratif du **mainstream (populaire)** fait référence à la prédilection pour un contenu culturel populaire, c'est-à-dire faisant l'objet d'une diffusion et d'une consommation très larges, et ce peu importe sa provenance géographique. Il n'est pas à confondre avec un contenu de nature commerciale distingué d'un contenu de niche : le critère important est bien celui de la diffusion et de la popularité du contenu, lesquels peuvent très bien s'appliquer à un produit de niche. Le segment **sans importance ou évanescent** indique de son côté l'absence de références géographiques combinée à l'absence de spécifications concernant la nature du contenu culturel (par exemple populaire, commercial, de niche, etc.).

Les segments narratifs territorialisés sont de leur côté très explicites, non seulement en ce qui a trait à la provenance géographique qu'en ce qui concerne le type de contenu et la nature des goûts culturels. Ainsi, le segment **cosmopolite** met de l'avant, de façon marquée, un goût pour des contenus internationaux diversifiés. À l'opposé, mais partageant un même cadrage général territorialisé, l'**identitaire collectif** se concentre sur un territoire précis rejoignant une identité

collective, souvent nationale, singulière. Par exemple, les contenus culturels québécois seront ici privilégiés.

1. *Mainstream* (populaire)

Pour plusieurs participant.e.s, les contenus consommés proviennent surtout des États-Unis et du Québec. Pour ces jeunes, cette provenance s'explique parce que les contenus sont consommés à la radio ou sur les grandes plateformes Web pour la musique, au cinéma ou sur les plateformes pour les films et les séries. Pour les participantes d'un groupe de discussion âgées entre 17 et 20 ans du Centre-du-Québec, la majorité de leurs contenus culturels proviennent des États-Unis, que ce soit pour les films, les séries, la musique ou les livres. Toutefois, elles visionnent également des émissions télévisées québécoises et lisent des livres québécois. Un profil similaire est observé chez un participant (William) de 16 ans de la Montérégie, qui dit aimer le cinéma québécois et essaie d'aller voir ce type de films au cinéma, considérant cela important. Il écoute par ailleurs de la musique et visionne des films provenant des États-Unis, en fonction des productions de type *blockbuster* et de ce qui est disponible. Une participante (Catherine) de 16 ans du Bas-Saint-Laurent, correspondant à ce profil, dit avoir un intérêt principalement pour la musique populaire québécoise (Cowboys Fringants et Simple Plan) et états-unienne. C'est donc l'intérêt pour des contenus culturels relativement *mainstream* qui détermine la provenance des produits culturels consommés par ce type de participant.e.s. Il y a de la sorte surdétermination de la variable géographique par le type de contenu culturel.

2. Sans importance ou évanescent

Pour quelques participant.e.s, la provenance des contenus culturels n'est pas un critère dans le choix des contenus consommés. Pour les participants de 14 ans d'un groupe de discussion du Bas-Saint-Laurent, la provenance des contenus culturels n'a pas d'importance concernant l'appréciation d'un contenu. Pour une autre participante (Océanne, 19 ans) du Centre-du-Québec, la provenance n'est pas un élément qu'elle retient quand elle regarde un film, même si on remarque tout de même une référence implicite à une certaine diversité : « Je ne le sais pas c'est quoi vraiment. Des fois t'écoutes un film et c'est québécois, des fois c'est canadien, des fois c'est français [...] en général c'est américain ou québécois ». Parmi les jeunes de ce profil, on retrouve une participante (Audrey) de 15 ans du Centre-du-Québec, qui a une préférence pour la musique latine et les chansons en espagnol. Pour les romans, elle examine avant tout si ce sont des *best-sellers* (rejoignant ainsi le segment précédent) sans considérer la provenance des livres. Elle visionne à l'occasion des films québécois et écoute de la musique québécoise, mais ce n'est pas pour cette raison qu'elle choisit ces contenus culturels. Cette personne est donc consciente de la provenance des contenus qu'elle consomme mais elle ne base pas son choix sur ce critère.

Si pour cette dernière participante la provenance n'est pas importante, d'autres participant.e.s se situent dans un registre différent dans la mesure où ils.elles ne connaissent tout simplement pas la provenance des contenus. Pour un groupe de discussion de jeunes de 12 et 13 ans du Bas-Saint-Laurent, ils et elles connaissent la provenance de certains contenus mais l'ignorent pour d'autres. C'est dire que la frontière « nationale » entre les dispositifs permettant d'accéder aux contenus culturels (plateformes Web de visionnement et d'écoute, par exemple) est particulièrement poreuse : les jeunes ne savent pas trop d'où les dispositifs proviennent (Netflix, etc.), ce qui entretient un flou concernant la provenance même du contenu, dont l'origine est moins connue.

Enfin, une participante (Alicia) de 12 ans du Bas-Saint-Laurent considère que les contenus culturels qu'elle consomme proviennent en majorité des États-Unis, surtout pour la musique, les films et les séries : elle visionne par exemple *Stranger Things* sur Netflix. Elle lit toutefois des livres québécois, comme la série de romans pour adolescent.e.s *Les Colocs*. On remarque de surcroît que la provenance des contenus culturels est plutôt obscure et/ou non circonscrite, déterminée de façon *a priori*.

3. Cosmopolite

Plusieurs participant.e.s ont un intérêt marqué pour des contenus internationaux variés. Une participante (Vanessa) de 20 ans du Bas-Saint-Laurent consomme de la musique provenant de différents endroits tels que l'Inde, l'Islande, le Québec, les États-Unis, la France et l'Australie. Une autre participante (Maya) de 17 ans de la Montérégie apprécie aussi la musique dans des langues variées : l'espagnol, l'hindi, le coréen, l'anglais. Un participant (Samuel) de 18 ans de la Montérégie voit même une importance spécifique à consommer des produits culturels provenant de lieux variés, car cela lui permet d'avoir une vision du monde plus complète : « J'essaie de consommer [des produits culturels] de différentes places, pour voir différentes manières de voir le monde ». Une participante (Nassi) de 19 ans de la Montérégie et issue d'une communauté culturelle correspond aussi à ce profil : « Cela dépend, puisque tu sais que je viens de deux cultures. Ces temps-ci, je pousse beaucoup vers l'achat local dans la cuisine. [...] La musique que j'écoute est assez internationale, les artistes sont assez internationaux. »

Si, comme nous venons de le voir, ce cosmopolitisme ne signifie pas une négation d'un certain « localisme », il ne s'agit pas non plus d'une forme d'américanisation : pour un groupe de discussion (12-14 ans) de la Montérégie, unanimement, on affirme d'emblée que les produits culturels consommés sont de nature internationale. Ce cosmopolitisme prend parfois même la forme, rarement cependant, d'une rupture face aux contenus américains. Ainsi, une participante (17 ans, Centre-du-Québec) d'un groupe de discussion ayant un intérêt marqué pour les contenus internationaux n'est aucunement intéressée par la musique *mainstream* américaine : « Moi perso, je déteste la musique américaine, mais j'ai pas le choix d'en consommer parce que ça joue partout, tout le temps, même dans la pièce à côté en ce moment. »

4. Identitaire collectif

Plusieurs participant.e.s expriment une importance particulière pour les contenus culturels provenant du Québec. Ce segment narratif est caractérisé par un intérêt marqué pour les produits culturels québécois et un souci de consommer la culture localement. Pour un participant (Simon) de 12 ans du Bas-Saint-Laurent, la dimension québécoise est très présente : il s'intéresse particulièrement au rap québécois et son artiste préféré est Koriass. Un intérêt similaire pour la culture québécoise se repère chez une participante (Alicia) de 20 ans du Centre-du-Québec, qui dit que la place du Québec est très importante dans ce qu'elle écoute. Elle dit écouter en majorité de la musique et visionner des séries québécoises : « Il faut que ça soit en québécois ou en français pour que j'accroche sur la chanson ». Dans le cadre d'un groupe de discussion (16-17 ans) en Montérégie, une participante engagée avec la culture québécoise mentionne : « Quand je sors pour aller voir un film québécois je vais toujours être plus « Yé ! » que quand c'est un film américain. Il y a comme un sentiment d'appartenance. Tu écoutes [et tu te rends compte qu'] ils parlent comme moi, ils font des *insides*, ils parlent de politique. C'est *le fun* de plus comprendre, de se voir comme eux ».

Un profil intéressant est également celui d'un participant (William) de 16 ans de la Montérégie, qui aime les films québécois (par exemple *Menteur*) et tente d'aller voir des films québécois quand ils sont diffusés, car il considère cela important. Sinon, il écoute de la musique et visionne des films provenant des États-Unis et du Canada, en fonction des productions de type *blockbuster* et de ce qui est disponible. Il s'agit donc d'un mélange entre les profils *mainstream* et identitaire.

Enfin, il importe de relever que certain.e.s participant.e.s n'ont pas d'intérêt pour les contenus québécois, peu importe le domaine culturel. Il s'agit d'une sorte de profil sans intérêt, voire de dégoût pour les contenus culturels québécois. Un participant (Xavier) de 15 ans du Centre-du-Québec estime écouter volontairement de la musique provenant de partout, à l'exception du Québec : « [Le québécois \[en musique\] c'est la seule affaire que je n'aime pas. La chanson française et tout](#) ». Un autre participant (Jérémie) de 17 ans de la même région mentionne de façon moins déterminée ne pas avoir d'intérêt pour les contenus québécois en musique.

Complément n° 2 : La comparaison comme interprétation de soi et des autres

Se comparer aux autres contribue parfois à cerner son propre profil, tout en éclairant certaines perceptions qui se dégagent des pratiques culturelles des autres. À la question *Dirais-tu que tu fais des activités similaires ou différentes par rapport aux autres jeunes de ton âge ?*, un peu plus de la moitié des participant.e.s estiment réaliser des activités différentes des autres jeunes de leur âge alors qu'un peu moins de la moitié estiment faire des activités plutôt similaires. Les réponses varient indépendamment de l'âge et de la région de provenance des participant.e.s. Cet exercice permet de construire « à rebours » une image que ces jeunes se font de la majorité. Ce faisant, la comparaison est, à partir de la perspective de la personne, interprétation des autres, mais aussi de soi-même. Il est incidemment éclairant de constater que même lorsqu'ils et elles identifient des similitudes, les jeunes se situent à un niveau relativement général (s'intéresser aux arts, par exemple) susceptible ensuite de se décliner en distinctions plus précises (tel type d'art, etc.).

Le Tableau 3.3 synthétise les motifs associés respectivement aux différences et similitudes. Notons que les occurrences n'ont pas été saisies numériquement et que leur déclinaison dans le tableau ne correspond à aucun ordre de grandeur.

Tableau 3.3 Différences et similitudes concernant les pratiques culturelles (motifs)

Différences	Similitudes
Pratique de sports ou pratiques artistiques	Pratique importante d'activités culturelles
Utilisation ou non-utilisation des technologies numériques et des réseaux sociaux	Réalisation de types d'activités relativement semblables
Consommation de contenus culturels singuliers	
Mode de vie moins festif	
Une recherche de significations	

1. Les différences

1.1 La pratique de sports ou d'arts

Une des raisons récurrentes évoquées par certain.e.s jeunes est que les autres jeunes font plus ou moins de sports qu'eux.elles, ce qui leurs donnent l'impression d'être différent.e.s. Certain.e.s participant.e.s ont l'impression de faire davantage d'activités artistiques que sportives, ce qui les différencie des autres, comme c'est le cas pour une participante (Maya) de 17 ans de la Montérégie : « Dans mon groupe d'ami.e.s, je dirais que ce sont plus des sportifs. C'est pour ça que je suis différente, car je suis plus artistique et culturelle, avec le théâtre ». Cette dimension a été soulevée dans un groupe de discussion (12-14 ans) en Montérégie, où un consensus a émergé à l'effet que le sport représente une dimension prédominante chez les autres jeunes en comparaison à la culture. En parallèle, d'autres jeunes aux intérêts davantage sportifs disent être différents des autres, car ils et elles aiment bouger, être dans la nature ou à l'extérieur, comme c'est le cas pour une participante (Jade) de 16 ans de la Montérégie qui estime être différente des autres car elle aime de nombreux

sports (elle fait partie d'un profil multisport) et va « vraiment à l'extérieur ». Les deux pôles arts et sports constituent donc une des différenciations soulevées par plusieurs participant.e.s, notamment ceux.celles qui ont une dynamique plus artistique et culturelle, comme chez les personnes qui s'intéressent aux arts plastiques ou au théâtre.

1.2 L'utilisation ou la non-utilisation des technologies numériques et des réseaux sociaux

Une autre différence soulevée par les participant.e.s est celle du non-intérêt pour la technologie et les réseaux sociaux en comparaison avec d'autres jeunes. En effet, certains jeunes ne s'identifient pas aux autres qu'ils considèrent être beaucoup sur leurs téléphones cellulaires et sur les réseaux sociaux. Une participante (Léa) de 15 ans de la Montérégie s'exprime ainsi : « Les jeunes de mon âge sont souvent sur leurs téléphones, et moi je n'aime pas ça être trop longtemps sur les réseaux sociaux. J'aime ça bouger et ne pas être longtemps à la même place ».

1.3 Une consommation de contenus culturels plus singuliers

Plusieurs personnes estiment être différentes parce qu'elles consomment un type de contenu estimé plus original ou qu'elles pratiquent une activité particulière. C'est le cas d'une participante (Noémie) de 13 ans de la Montérégie qui s'estime différente des autres puisqu'elle est la seule de son entourage à s'intéresser à la musique coréenne. Il en va de même pour des participants d'un groupe de discussion (12-14 ans) en Montérégie qui sont les seuls de leurs entourages à jouer à Donjons et Dragons et à s'intéresser aux jeux de société : « Je ne connais personne qui joue à Donjons et Dragons... Sauf peut-être deux ou trois secondaires 1 ! Donc ça, c'est différent, mais je ne fais pas des activités culturelles pour m'identifier aux autres, je le fais pour m'identifier à moi ». Une personne d'un groupe de discussion (17 ans) du Centre-du-Québec pose ainsi les distinctions : « On écoute pas des affaires tellement *underground* que personne ne sait c'est quoi, mais on ne ressemble pas vraiment dans la majorité ». Samuel (18 ans, Montérégie) a l'impression quant à lui d'être très similaire à ses amis, mais très différent des autres jeunes « de la société en général » : « Des fois, j'ai l'impression que mes goûts sont *fuckés* [en comparaison avec ceux des autres jeunes de son âge]. Exemple [il y a des gens qui me disent] *Oh my god ! T'aimes 2001 The Space Odyssey ? Très bon film, mais c'est pas le genre à ben du monde !* »

Les participants (13-14 ans) d'un groupe de discussion du Bas-Saint-Laurent estiment avoir des comportements différents des autres jeunes de leur âge, principalement au niveau de leurs intérêts culturels : « C'est très différent personnellement. J'ai comme l'impression d'être plus mature que tout le monde, mais que je comprends mieux les choses. Je vois du monde *chiller* [relaxer, flâner] sur le bord de l'école pis me semble que moi je ne ferais pas ça ! » ; « Moi je lis plus mon manga assis sur mon banc. Les autres se « battent » [consomment du cannabis] pis vapotent » ; « Dans mon ancienne école [...] il n'y avait pas personne à part moi qui aimais les arts. » La situation est similaire chez les participant.e.s (13-14 ans) d'un groupe de discussion du Bas-Saint-Laurent qui pratiquent régulièrement la musique classique, et qui ont l'impression de réaliser des activités différentes des autres jeunes de leur âge : « Dans ma tête, nous on est plus impliqués au niveau musicalement, tandis que eux ils vont plus écouter des films, lire des livres, aller à des spectacles... mais on dirait que nous, c'est nous qui le produit ». Simon (12 ans, Bas-Saint-Laurent), qui pratique aussi plusieurs instruments de musique classique, mentionne également dans ce sens : « Moi je pense que non. Je pense que personne ne ressemble à moi, je trouve que j'ai une vie quand même assez chargée pour un jeune de mon âge. Souvent, j'entends mes amis dire : « Hey, on fais-tu quelque chose à soir !? » et moi je peux pas tant dire ça, je ne peux pas prévoir des choses qui ne sont pas à l'avance. Il faut

que ça soit précis, on peut se voir à tel moment ou à un autre. Je pense qu'en dehors de la musique, j'ai une vie assez normale. »

À l'école, une participante d'un groupe de discussion (16-17 ans) de la Montérégie a l'impression d'être différente, car elle est la seule qui écoute de la musique québécoise. Règle générale, les participant.e.s de ce groupe n'ont pas l'impression de représenter la majorité des adolescent.e.s de leur âge au niveau culturel. Ils.elles n'ont par exemple pas le sentiment que le groupe de Secondaire en spectacle représente la majorité : « Le monde est lâche, ils vont prendre que qui est proche, ce qu'ils ont accès directement ». Justine (14 ans, Centre-du-Québec) a aussi l'impression d'être différente en raison de ses goûts musicaux : « Je n'ai pas du tout les mêmes goûts que les autres, de musique premièrement. J'aime bien la vieille musique, mais aussi d'autres musiques que je pense que je suis pas mal la seule à connaître. Les musiques populaires que les gens écoutent moi ça m'énerve. »

Gabriel (15 ans, Montérégie) estime pour sa part être différent avec sa passion pour le jeu vidéo. Il dit qu'un de ses amis proche partage ses intérêts, mais il considère que les autres ne lui ressemblent pas. Il donne l'exemple de Reddit, une plateforme sur laquelle très peu de ses amis sont actifs. Il en va de même pour sa passion des jeux de société, qui n'est pas partagée par tous : « Les autres vont pas mal plus dehors que moi, autant j'aime ça aller dehors, mais j'ai pas d'amis proches de chez moi. Tout seul dehors je me fais « chier » ». Outre pour les jeux vidéo et la musique, Nicolas (14 ans, Centre-du-Québec) estime que les autres jeunes de son âge ne font pas vraiment les mêmes activités que lui : « Pas vraiment. Les autres gars ils aiment le hockey, le baseball... Moi j'aime ça quand je joue à un sport c'est pour le fun, c'est pas pour être dans une compétition ou quelque chose de même ».

Maya (17 ans, Montérégie) ne pense pas être similaire aux autres jeunes de son âge, ce qui n'est pas nécessairement lié à ses origines indiennes, mais plutôt aux types d'activités qu'elle fait et à la capacité des autres jeunes à essayer de nouvelles activités : « Après que j'ai fait la comédie musicale, plein de jeunes de 17 ans sont venus me voir pour me dire qu'ils auraient dû le faire, mais qu'ils ne l'avaient pas essayée. »

1.4 Un mode de vie moins festif

Une raison évoquée différenciant les jeunes les uns des autres serait que certains seraient plus « tranquilles » que d'autres. En effet, certain.e.s participant.e.s mentionnent que les autres jeunes « sortent », « sont dans la drogue », « vapotent », « font le party », alors qu'eux et elles ne le font pas. C'est le cas pour un participant (Xavier) de 15 ans du Centre-du-Québec, qui affirme que les activités des autres jeunes consistent à sortir et aller dans des partys, ce qui ne l'intéresse aucunement. Dave (17 ans, Centre-du-Québec) dit à ce sujet : « [Pour la drogue] ben pas ici là, mais à Victoriaville et Montréal, je vois plein de monde qui sont de même. J'ai juste mon meilleur ami qui fait de la mécanique comme moi ». Noémie (13 ans) estime qu'elle est assez différente des autres jeunes de son âge, qui écoutent beaucoup de rap, parlent souvent de garçons et lancent des rumeurs, ce qu'elle n'aime pas faire : « Pour moi, mon amour c'est les arts. C'est pour ça que je suis différente que les autres. »

1.5 Une recherche de significations

Mathilde (17 ans, Centre-du-Québec) a une perspective unique pour expliquer ce qui la distingue des autres jeunes de son âge. Elle estime qu'elle est assez différente sur un aspect précis, soit qu'elle cherche des significations un peu partout et qu'elle pousse souvent très loin ses réflexions, parfois même trop selon elle : « Je vais tout le temps chercher une explication plus loin. On a un carnet d'art dans lequel on doit expliquer les trucs qu'on voit, mais moi je vais tout le temps trop loin. Je vais essayer de chercher un sens. Mettons que j'écoute un film je vais [essayer] de trouver une morale, un sens à ça, que quelqu'un aurait écouté et aurait pas vu le sens aussi loin. Ça ou mettons une œuvre, je vais toujours mettre ça plus compliqué que ce qu'on fait juste voir. On dirait que je mets ça toujours plus compliqué ». Des éléments de similitude sont tout de même bien repérables : « Je dirais 50-50. Des fois j'ai l'impression que j'ai pas pantoute rapport, que j'ai pas pantoute la même vision que certaines personnes sur certaines choses, comme il y a d'autres trucs que je trouve que je me rapproche pas mal et que ça se ressemble ».

2. Les similitudes

2.1 Une pratique importante d'activités culturelles

Parmi les participant.e.s qui perçoivent qu'ils et elles réalisent des activités plutôt similaires aux autres jeunes de leur âge, plusieurs pensent que les jeunes sont, comme eux et elles, assez actifs et actives sur le plan culturel. C'est le cas d'une participante (Mélodie) de 21 ans du Bas-Saint-Laurent, qui considère que les jeunes sont en général actifs culturellement, car ils écoutent tous de la musique et lisent des livres et que bien que ce ne soit pas la même musique et les mêmes livres qu'elle écoute et lit, il demeure que les pratiques sont assez similaires.

2.2 La réalisation de types d'activités relativement semblables

Certain.e.s participant.e.s estiment de façon générale réaliser des activités similaires en ce qui concerne le type d'activités, bien que le contenu précis puisse varier. C'est le cas d'une participante (Audrey) de 15 ans du Centre-du-Québec, qui affirme être assez similaire aux autres jeunes de son âge, qui apprécie par exemple visionner des films. Elle pense toutefois être quelque peu différente des autres en termes de goûts spécifiques, puisqu'elle préfère les films romantiques aux films d'horreur. Elsie (18 ans, Montérégie) estime que les activités qu'elle accomplit sont assez similaires aux autres, et aussi variées, à l'exception de quelques-unes comme la fréquentation de musées : « Je ne connais pas beaucoup de jeunes qui vont au musée [comme moi]. » Alicia (12 ans, Bas-Saint-Laurent) s'identifie de son côté aux autres jeunes de son âge : « Il y a plein de jeunes qui font des arts et de la gym. Je ne suis pas toute seule. En arts on fait toutes des choses différentes, pis à la gym on est toutes pareil parce qu'on fait des cours ». Il en va de même pour Daphnée (12 ans, Bas-Saint-Laurent) : « Similaire, je pense que plusieurs personnes font du soccer pis... Je ne suis pas toute seule ! Mais mon cours d'arts privé je suis la seule enfant ». Benjamin (12 ans, Bas-Saint-Laurent) abonde : « Oui dans un sens. Je sais que j'ai mes différences et que je suis chanceux d'être en sport-études, il y a des gars qui ne le sont pas. Je suis comme dans la norme, je fais pas mal d'écrans mais pas tant ». D'une part, Catherine (16 ans, Bas-Saint-Laurent) considère que ses intérêts sont assez similaires aux autres jeunes de son âge, tout en estimant d'autre part qu'elle est peut-être plus active culturellement que les autres jeunes, préférant les voyages à son téléphone : « Je dirais quand même similaire. Les jeunes ont est plus attirés à faire les mêmes choses, à agir

pareils je dirais. Les sports, il y en a pas beaucoup qui vont être plus intéressés à faire de la crosse que du hockey, mettons ».

Une participante (Jasmine, 16 ans, Bas-Saint-Laurent) ne sait pas si elle est plutôt différente ou similaire aux autres jeunes de son âge : « Me semble que ça ressemble, mais je sais pas trop ». Une autre participante du même âge et de la même région (Jessica) perçoit des différences entre les jeunes de son âge mais pour des raisons qui ne sont pas associées à la culture : « La plupart des autres sont pas mal comme moi, ils écoutent des films, de la musique... Je pense que je suis comme eux, mais un peu plus différente bien sûr. La différence c'est qu'ils ont des frères, des sœurs, une grosse famille, moi je suis toute seule avec mon papa. Mais c'est pas mal pareil ». Nassi (19 ans, Montérégie) vit une situation similaire, dans la mesure où elle a l'impression de ressembler aux autres jeunes de son âge, ayant le sentiment de partager des types de loisirs communs. Il existe cependant quelques différences sur le plan culturel en raison de ses origines béninoises, mais non au plan artistique : « Moi je me situe entre les deux avec ma culture québécoise [...] ça serait la seule différence ».

Complément n° 3 : Seul.e et/ou avec d'autres

La participation culturelle peut s'effectuer seul.e ou avec d'autres, cette dernière option pouvant également se traduire par l'action d'être seul.e en présence d'autrui (assister seul.e à un spectacle, par exemple). Il peut alors être pertinent de questionner les jeunes concernant cette dynamique (Question posée : *Est-ce que tu pratiques ces activités seul ou avec d'autres ?*), permettant de contribuer au portrait de la relation que les jeunes tissent aux arts et à la culture.

Les participant.e.s répondent presque tous la même réponse à cette question : cela dépend de l'activité ! Ainsi, la grande majorité des participant.e.s disent pratiquer certaines activités seul.e.s, par exemple la lecture et l'écoute de la musique (même si certain.e.s aiment aussi l'écouter en groupe), et d'autres activités en groupes, comme des sports et assister à des concerts. Certaines activités se font parfois en groupe ou parfois seul.e selon les participant.e.s, comme c'est le cas pour visionner des films et des séries, dessiner, pratiquer des instruments de musique, jouer à des jeux vidéo. Une participante (Sarah) de 13 ans de la Montérégie préfère lire et écouter de la musique seule, mais jouer au soccer et faire du vélo avec d'autres. Elle résume cela en disant : « **Tout ce qui est calme je le fais seule et tout ce qui est plus foufou je le fais avec mes sœurs** ».

Plusieurs participant.e.s naviguent entre les activités seul.e.s et en groupe. Simon (12 ans, Bas-Saint-Laurent) aime beaucoup pratiquer ses activités de musique seul (pour la concentration), bien qu'à l'occasion il puisse être intéressé à se retrouver en groupe, notamment avec l'orchestre. Il estime qu'il s'agit vraiment de deux dynamiques différentes et qu'il n'a pas de préférence. Dave (17 ans, Centre-du-Québec) fait parfois du quatre-roues seul, mais souvent à plusieurs (entre deux et cinq personnes). Cela dépend vraiment si quelqu'un a un quatre-roues en bon état ; quand c'est le cas ils font alors une sortie. Juliette (16 ans, Centre-du-Québec) n'a pas de préférence, cela dépend des activités. Mais elle remarque qu'en majorité, elle est souvent seule pour faire ses activités. Samuel (18 ans, Montérégie) préfère expérimenter seul, mais adore partager. Il préfère être seul en général pour faire ces activités culturelles. Par exemple, pour les jeux vidéo, il aime mieux être seul qu'en mode *multiplayer*. Cela varie pour Nassi (19 ans, Montérégie), qui préfère réaliser certaines activités seule comme la lecture et d'autres en groupe, comme aller au musée. Elle aime le partage avec les autres et échanger concernant les œuvres. Catherine (16 ans, Montérégie) aime les deux types d'activités. Elle aime beaucoup parler et créer des liens en faisant du sport, mais aime davantage faire de la lecture et écouter de la musique seule. Pour Mathis (20 ans, Centre-du-Québec), cela dépend aussi des activités ; il voit une plus-value à être à la fois seul et en groupe. Par exemple, il écoute de la musique en groupe : « **Quand tu es en groupe, des fois tu essaies de faire plaisir à tout le monde. Quand tu es seul, tu te fais plaisir un peu plus** ». Audrey (15 ans, Centre-du-Québec) pratique des activités en groupe, notamment au camp de jour, ainsi que des activités seule comme l'écriture de son roman. Pour un participant d'un groupe de discussion (13-14 ans) du Bas-Saint-Laurent, le sport se pratique seul, car il est alors l'unique responsable des bons et moins bons coups effectués. Un autre participant aimerait beaucoup faire des activités avec d'autres, mais il n'a pas d'ami.e.s qui s'intéressent aux mêmes choses que lui, tandis qu'une autre participante aime beaucoup pratiquer la musique en groupe, faisant partie d'une harmonie.

Aucun.e participant.e n'estime faire uniquement des activités seul.e.s ou avec d'autres. Toutefois, à parts égales, certain.e.s participant.e.s considèrent avoir une préférence davantage marquée pour réaliser soit des activités seul.e.s, soit des activités avec d'autres. Les participant.e.s estimant avoir une préférence pour faire des activités seul.e.s évoquent la tranquillité et le calme qu'apporte ce type d'activité. Une participante (Noémie) de 13 ans de la Montérégie se définit comme introvertie

et aime effectuer majoritairement des activités seules, bien qu'elle apprécie aussi faire de l'improvisation en groupe. Aussi, d'autres évoquent aimer être dans leurs bulles ; Jessica (16 ans, Bas-Saint-Laurent) préfère les activités en groupe, mais apprécie à l'occasion être seule pour écouter de la musique « dans sa bulle ». Gabriel (15 ans, Montérégie) préfère pratiquer ses activités seul, bien qu'il lui arrive d'en faire avec des amis. Il n'a toutefois pas l'impression d'être seul quand il fait des jeux vidéo, puisqu'il est avec une communauté. Pour les jeux de société, il aime être avec les autres. Daphnée (12 ans, Bas-Saint-Laurent) préfère les activités seules, elle aime mieux les cours de dessin privés, où la professeure se consacre davantage à elle et où elle n'a pas à se comparer aux autres. Les participants d'un groupe de discussion (12-13 ans) du Bas-Saint-Laurent apprécient beaucoup pratiquer des activités seuls, comme le dessin et la musique. Ils peuvent pratiquer des activités en groupe, si les autres personnes sont tranquilles avec eux. Vanessa (20 ans, Bas-Saint-Laurent) aime travailler seule, avoir son atelier et avoir son espace pour faire ses activités seule. Les personnes qui l'aident dans sa pratique doivent être des gens en qui elle a vraiment confiance : « *Ce n'est vraiment pas n'importe qui qui m'aiderait* ». Justine (14 ans, Centre-du-Québec) réalise des activités seule en général, comme le montage de ses films et la lecture. Il lui arrive de dessiner avec son petit frère.

Nicolas (14 ans, Centre-du-Québec) aime être seul et avoir son espace, mais aime beaucoup aussi être avec ses ami.e.s et sa famille : « *J'aime ça jouer avec du monde des fois, mais j'aime ça être tout seul, avoir mon espace, ma bulle. J'aime quand même aller avec ma famille faire des partys, mais j'aime ça être tout seul dans mes affaires* » ; « *Moi je vis à Kinsey pis tout le monde vit pas mal à Victo pendant la période d'école. Moi si je veux jouer avec eux, pendant la fin de semaine, mon père a des affaires à faire souvent, alors il ne va pas aller là-bas me porter et me rechercher, alors là j'y vais à peu près cinq ou 10 fois pendant l'année coucher chez un ami, mais sinon je le fais tout seul, je vais leur parler dans les jeux vidéo.* » Cela varie selon les activités, mais Noémie (13 ans, Montérégie) se caractérise d'abord comme une personne introvertie, qui n'a pas de problèmes à effectuer des activités seule. Elle fait toutefois de la danse et de l'improvisation en groupe.

Parmi les participant.e.s qui préfèrent nettement les activités avec d'autres, on retrouve une jeune (Alicia) de 12 ans du Bas-Saint-Laurent qui est dans cette dynamique : « *Si je suis chez moi et que j'ai une heure à passer, je vais aller jouer dehors avec des ami.e.s* ». Une participante (Jade) de 16 ans de la Montérégie n'envisagerait jamais d'aller seule au cinéma ; il s'agit d'une activité qu'elle aime faire en groupe, avec ses ami.e.s. D'autres, comme elle, ont des affinités particulières pour des activités se réalisant en groupe, notamment les jeunes pratiquant du théâtre, des sports d'équipe ou faisant des activités d'animation dans des camps de jour. Léa (15 ans, Montérégie) préfère faire des activités en groupe ; elle trouve ça « *plate* » d'être seule. Jasmine (16 ans, Bas-Saint-Laurent) privilégie les activités en groupe et ne se qualifie pas comme une personne solitaire. Outre pour la lecture, elle aime la proximité des autres : « *En groupe, je ne suis pas très solitaire. [...] Non mais pour la lecture, j'aime mieux le faire tout de seule dans ma chambre, j'ai de la misère quand ça parle* ». D'autres, comme une participante d'un groupe de discussion (17 ans) du Centre-du-Québec, aiment l'engagement social que l'art permet en groupe : « *Personnellement, je pratique souvent seule, mais je suis à 100 % pour l'art social. [...] Il n'y a rien de mieux que de jaser durant la création d'une œuvre d'art.* » Océanne (16 ans, Centre-du-Québec) préfère les activités en groupe : « *J'aime ça dessiner avec les autres à côté. Être en groupe avec les autres* ». Maya (17 ans, Montérégie) préfère les activités en groupe et les considère nécessaires, bien qu'elle aime avoir des moments seule pour faire notamment de la lecture ou écouter de la musique.

Parmi ceux et celles qui préfèrent les activités en groupe, on retrouve trois participants d'un groupe de discussion (16-17 ans) de la Montérégie (faisant partie du même groupe de musique), qui estiment préférer faire des activités en groupe, raison pour laquelle ces personnes font d'ailleurs partie d'un groupe de musique. Il en va de même pour le cinéma où ils préfèrent aller en groupe plutôt que seuls. Aussi, pour certaines activités, comme la création au piano et l'écoute de certains types de musique, ils estiment qu'il est intéressant d'être en groupe, afin de pouvoir échanger et créer ensemble.

Chapitre 4

Qu'est-ce que la culture ?

La question posée par l'intitulé de ce chapitre est particulièrement complexe, ce que manifestent deux constats préalables parmi les propos des participant.e.s à l'étude. Premièrement, bien qu'une majorité de participant.e.s aient tenté une réponse à la question, plusieurs mentionnent (six occurrences) ne pas savoir ce qu'est la culture, ou trouver que cela est difficile à définir. Cette difficulté ne signifie toutefois pas une ignorance ou une absence d'intérêt. Pour plusieurs, l'idée demeure vague mais a fait l'objet, avant l'entretien individuel ou de groupe, d'une tentative minimale de réflexion et de mise en mots. Bref, on ne sait pas ce que c'est, on s'est déjà posé la question et on se la pose encore... Mélodie (21 ans, Bas-Saint-Laurent) dit ceci : « C'est vraiment un large sujet, oui il y a la musique, la lecture, le théâtre. Mais pour d'autres ça va être la danse et d'autres aspects différents. Mais c'est vraiment difficile à dire. [...] Ça peut aussi être la nourriture, la religion... ». Samuel (18 ans, Montérégie) affirme ne pas savoir : « C'est une bonne question, je ne sais pas. La définition du dictionnaire ? » Réponse relativement similaire du côté de Léa (15 ans, Montérégie) : « Je ne sais pas trop. » Gabriel (15 ans, Montérégie) soulève également le caractère vague de la culture : « C'est les activités. Il y a beaucoup de définitions de même que... tsé c'est quoi l'art ? C'est vague, tu ne sais pas c'est quoi. J'ai une idée dans ma tête de c'est quoi la culture, mais je ne peux pas la mettre en mot. C'est ce qui lie les affaires que tu fais pour le *fun*. C'est pas clair, mais c'est clair dans ma tête. » Un.e participant.e âgé.e entre 12 et 13 ans d'un groupe de discussion du Bas-Saint-Laurent dit aussi ne pas savoir ce qu'est la culture : « Je ne le sais toujours pas ! » Une autre personne de ce groupe ajoute : « C'est large, mais on est pas toujours sûrs de c'est quoi ! »

Comme on peut le constater, ces considérations narratives se situent dans un périmètre distinct des personnes pour qui la culture est présente mais au sujet de laquelle elles ne pensent pas vraiment. C'est le cas de deux participant.e.s, pour qui ce n'est pas qu'il et elle ne connaissent pas ce qu'est la culture, mais plutôt qu'il et elle n'y pensent pas vraiment : « Je n'ai pas vraiment pensé à ça. [La culture] ça ne m'évoque pas pantoute [...] » (Xavier, 15 ans, Centre-du-Québec) ; « Je sais pas c'est quoi. Le mot ne me dit rien. C'est les activités ? [...] Je trouve que c'est *cool* qu'il y ait des activités, s'il y en avait pas ça serait moins le *fun*. » (Daphnée, 12 ans, Bas-Saint-Laurent).

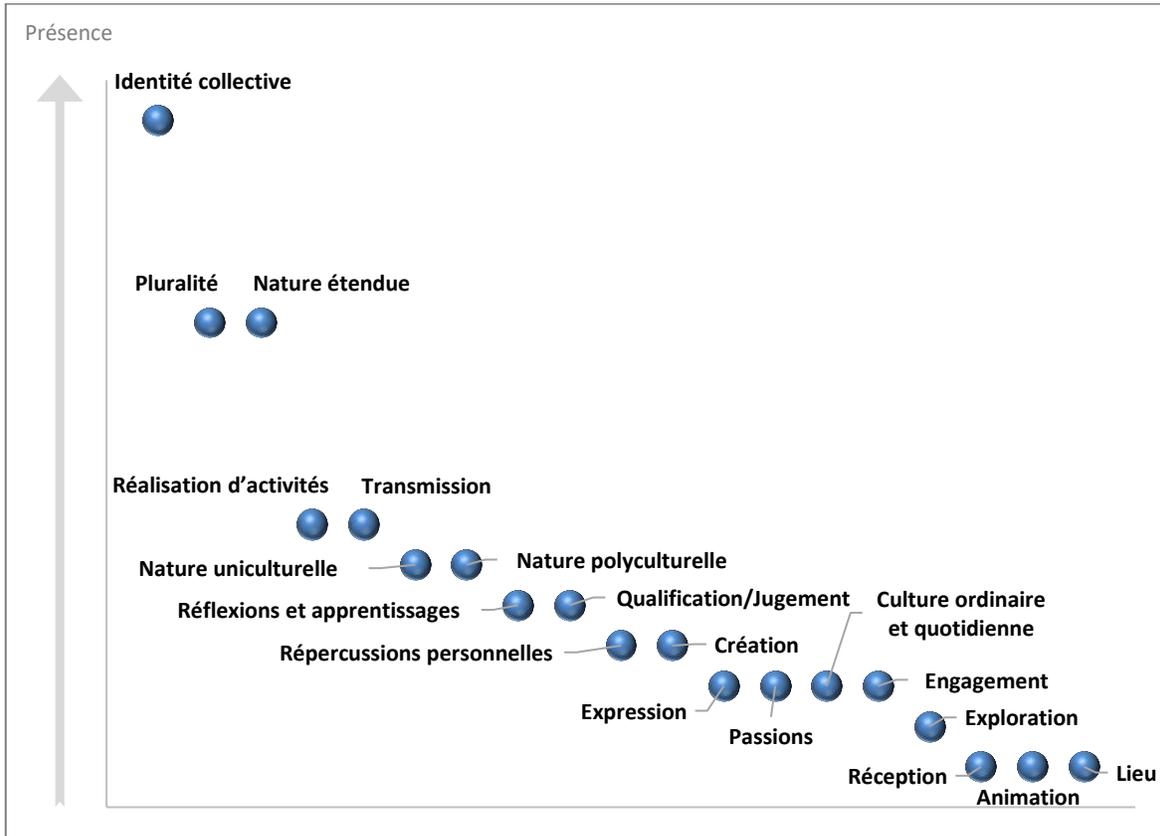
Deuxièmement, comme nous l'avons vu dans le chapitre précédent, la distinction entre culture et participation culturelle n'est pas toujours claire, bien que ce soit le cas pour une minorité tout de même importante de personnes. Ainsi, des participant.e.s âgé.e.s entre 16 et 17 ans d'un groupe de discussion de la Montérégie ont précisé que la définition de la culture était très proche de celle de la participation culturelle : « Coudonc ! C'est la même question qu'au début ! [...] C'est la même chose que Timothée disait qu'il allait à l'église quand il était jeune [rires]. »

Ces constats préalables posés, examinons précisément les significations de la culture parmi les jeunes rencontrés. La première section propose une synthèse analytique de ces représentations de la culture, tandis que la seconde décline de façon détaillée les différents segments narratifs développés. Enfin, la troisième section présente la matrice narrative fondamentale de la culture chez les jeunes en combinant les résultats du présent chapitre (la culture) à ceux du précédent (pratique et représentations de la participation culturelle).

1. Synthèse analytique

L'analyse des représentations de la culture chez les jeunes permet de produire 19 segments narratifs (Figure 4.1).

Figure 4.1 Les représentations de la culture



Parmi ces segments narratifs, huit (8) appartiennent à la dimension narrative des modalités associées au champ culturel (Figure 4.2) et trois (3) à celle de la nature du champ culturel (Figure 4.3).

Figure 4.2 Modalités associées aux représentations de la culture

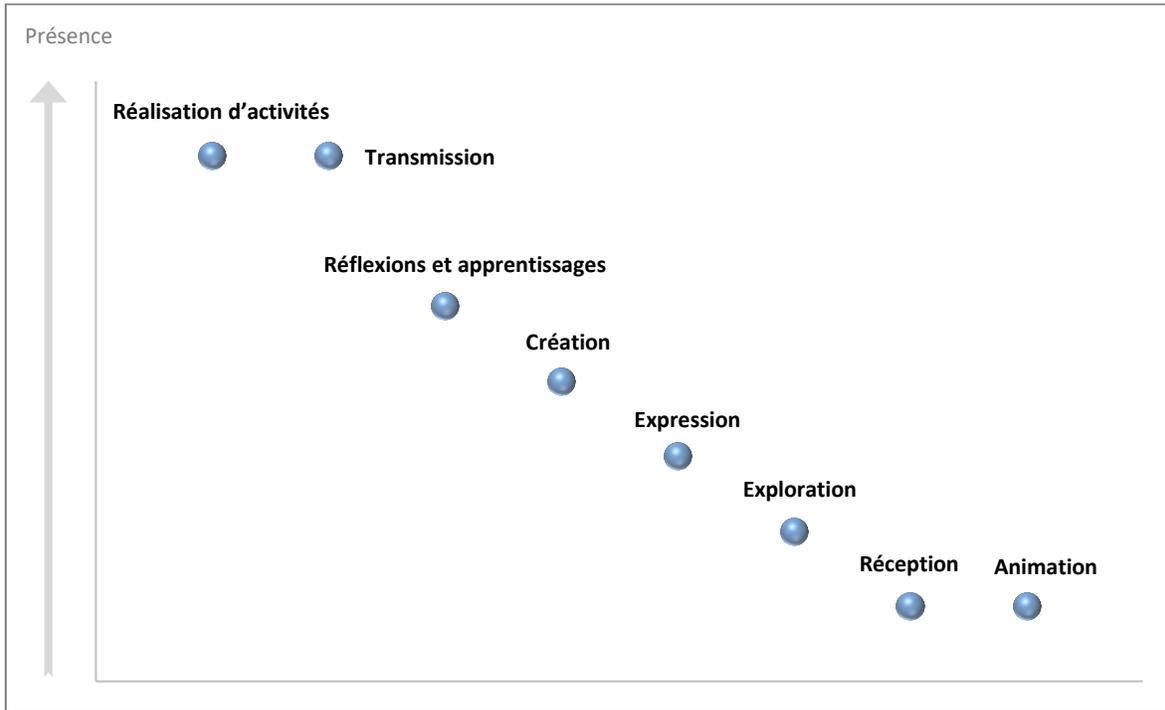
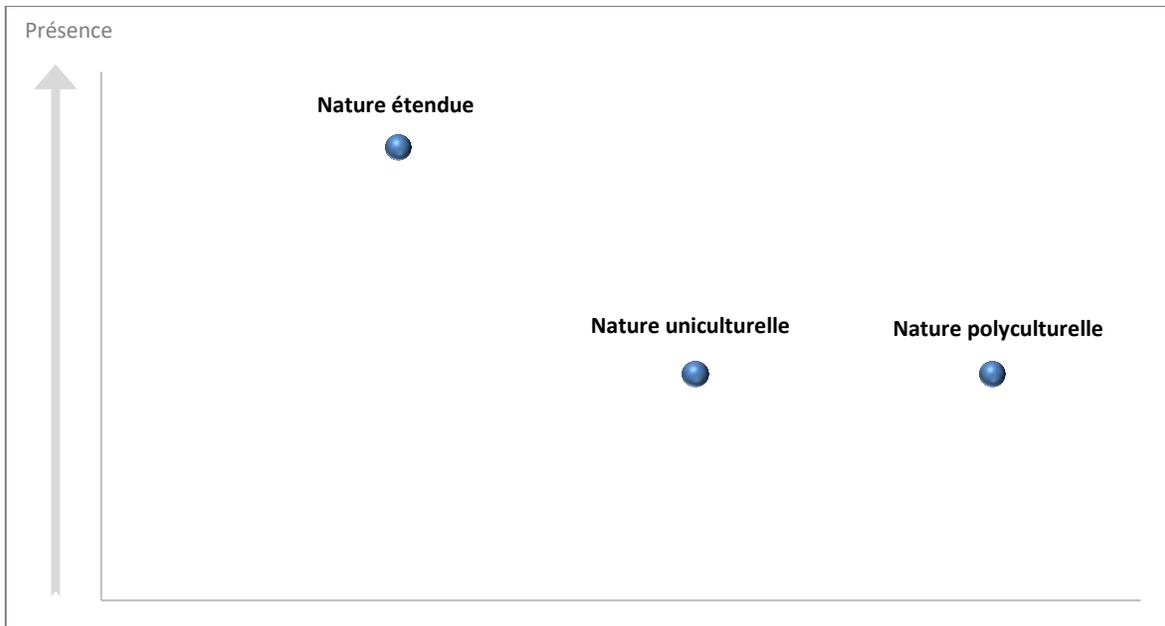
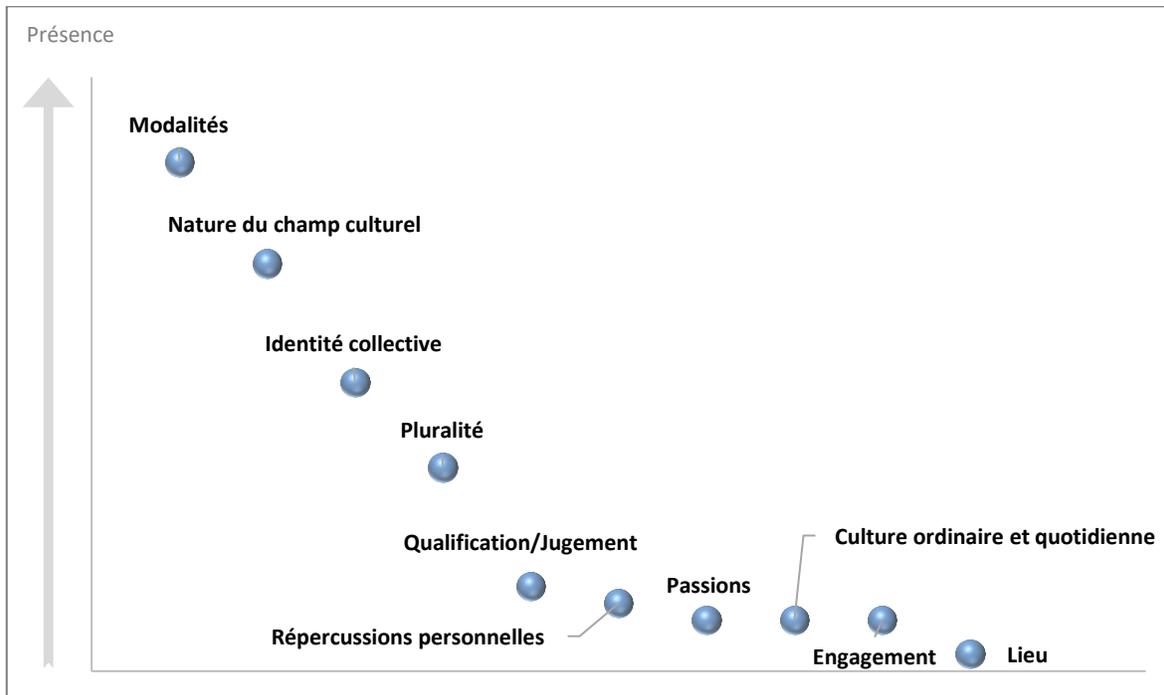


Figure 4.3 Nature du champ culturel au sein des représentations de la culture



La Figure 4.4 propose une autre lecture de l'ensemble des segments narratifs, incluant ces regroupements. Ces derniers sont effectués pour des fins de lisibilité de l'information et de comparaison-recoupements, notamment avec les modalités de la participation culturelle (chapitre 3).

Figure 4.4 Les représentations de la culture (avec regroupements des modalités et de la nature du champ culturel)



Les Figures 4.1 et 4.4 représentent ainsi deux façons distinctes mais foncièrement complémentaires d'interpréter la même thématique des représentations de la culture, aussi fécondes l'une que l'autre.

1.1 Les modalités

Nous avons vu dans l'analyse de la pratique et des représentations de la participation culturelle que les **modalités** renvoient au type d'action que les personnes associent à la culture, et non à leur nature ou domaine, comme vu précédemment. Ces modalités, présentes dans 30 segments narratifs sur un total de 102, sont de huit ordres : Réalisation d'activités (7), Transmission (7), Réflexions et apprentissages (5), Création (4), Expression (3), Exploration (2), Réception (1), Animation (1). Rappelons que les modalités de la participation culturelle (pratique et représentations) se déclinent comme suit : Réception-Fréquentation (40), Création (29), Interprétation (18), Professionnalisation (8), Participation comme action en soi (7), Acquisition et partage de connaissances (4), Discussion (1).

Pour plusieurs participant.e.s, la culture est directement liée à la **réalisation même d'activités**. Ce segment narratif se rapproche fortement de la modalité de la participation comme action en soi exposée dans l'analyse de la pratique et des représentations de la participation culturelle. Les jeunes font parfois référence aux activités en solo, alors que pour d'autres il s'agit plutôt d'activités en groupe. Les principaux éléments mis de l'avant sont l'idée de faire des activités et ce qui lie les activités entre elles, le sentiment « *cool* » associé aux activités, ainsi que ce qui rassemble les individus grâce aux activités.

La culture est **transmission** de contenus, pratiques et représentations de nature culturelle pour quelques participant.e.s (sept éléments sur un total de 102). La transmission correspond aussi bien à la transmission de la culture, par exemple entre personnes, qu'à la culture comme transmission d'éléments associés à autre chose, qu'il s'agisse par exemple de référents identitaires ou autres. Cette transmission, qui est également davantage présente ici que dans la pratique et les représentations de la culture, se décline de façon aussi bien verticale qu'horizontale, et ce de façon également répartie (moitié-moitié) dans les segments narratifs. Sur le premier plan, elle correspond à l'idée « classique » de transmission intergénérationnelle, c'est-à-dire ce que l'on reçoit mais aussi, et cela est bien présent chez les participant.e.s, ce que l'on transmet aux générations actuelles et à venir. La transmission s'ancre de la sorte dans une perspective aussi bien historique, de nature mémorielle (le passé), que fondamentalement contemporaine. La transmission horizontale se situe d'emblée dans le temps présent et concerne le partage auprès d'autrui significatifs d'un contenu de nature culturelle. Cela peut prendre diverses formes, au premier chef intéresser d'autres personnes et créer des conditions et des contextes propices à la relation avec un contenu culturel (se rapprochant d'une forme de médiation culturelle).

Le segment narratif **Réflexions et apprentissages** associe étroitement la culture aux nouvelles connaissances acquises par le biais de celle-ci, à l'activité même d'apprendre différentes choses concernant non seulement les arts et la culture mais plus globalement la vie. La culture permet également, à partir d'éléments centraux liés au domaine du sensible, de l'esthétique et du symbolique, d'engager une dimension cognitive et rationnelle.

L'idée de **création** se rapproche de celle exprimée dans le cadre de la participation culturelle, en mettant notamment l'accent sur le volet créatif, combinant à la fois l'activité et l'objet culturel. C'est globalement ce qui permet d'être créatif et de créer.

Les différentes façons de **s'exprimer** de façon artistique et culturelle et le contenu (personnel ou collectif) associé sont au coeur de ce segment narratif, inédit lorsque comparé aux modalités de la participation culturelle.

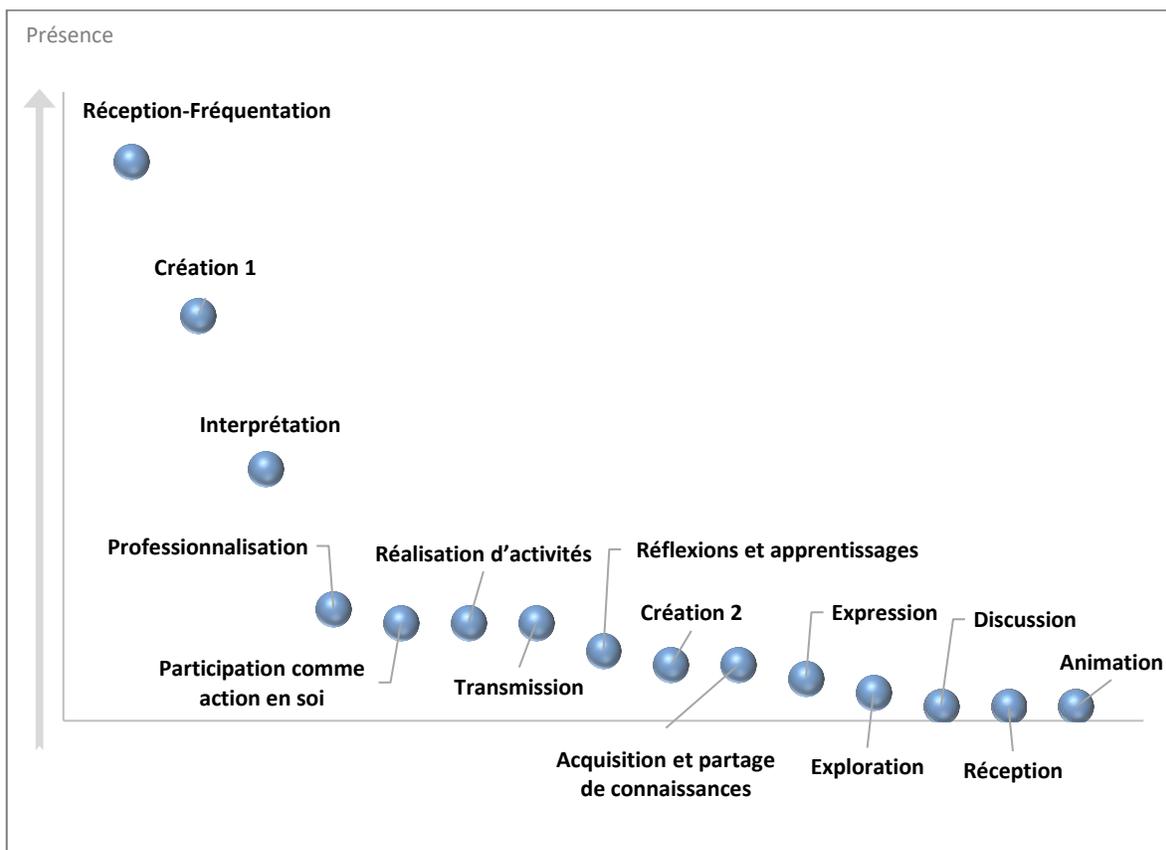
Explorer des sentiers peu empruntés ou inédits : voilà les éléments clés de ce segment narratif qui n'était pas présent directement dans la pratique et les représentations de la participation culturelle mais pouvait se révéler parfois de façon implicite. Ici, le récit des participant.e.s le met d'emblée de l'avant.

L'acte réceptif, peu présent lorsque comparé aux modalités de la participation culturelle, est tout de même souligné.

Nouveau segment narratif, certes peu fréquent mais toutefois évoqué de façon très spontanée, **l'animation** renvoie à l'idée que la culture permet d'animer un groupe d'individus et d'actualiser différentes positions, qu'il s'agisse en l'occurrence de celle d'animateur ou de personne qui participe à des activités animées.

L'exposition de ces segments permet de compléter les modalités préalablement repérées concernant la participation culturelle. La Figure 4.5 combine ainsi l'ensemble des modalités identifiées.

Figure 4.5 Modalités de la participation culturelle et de la culture



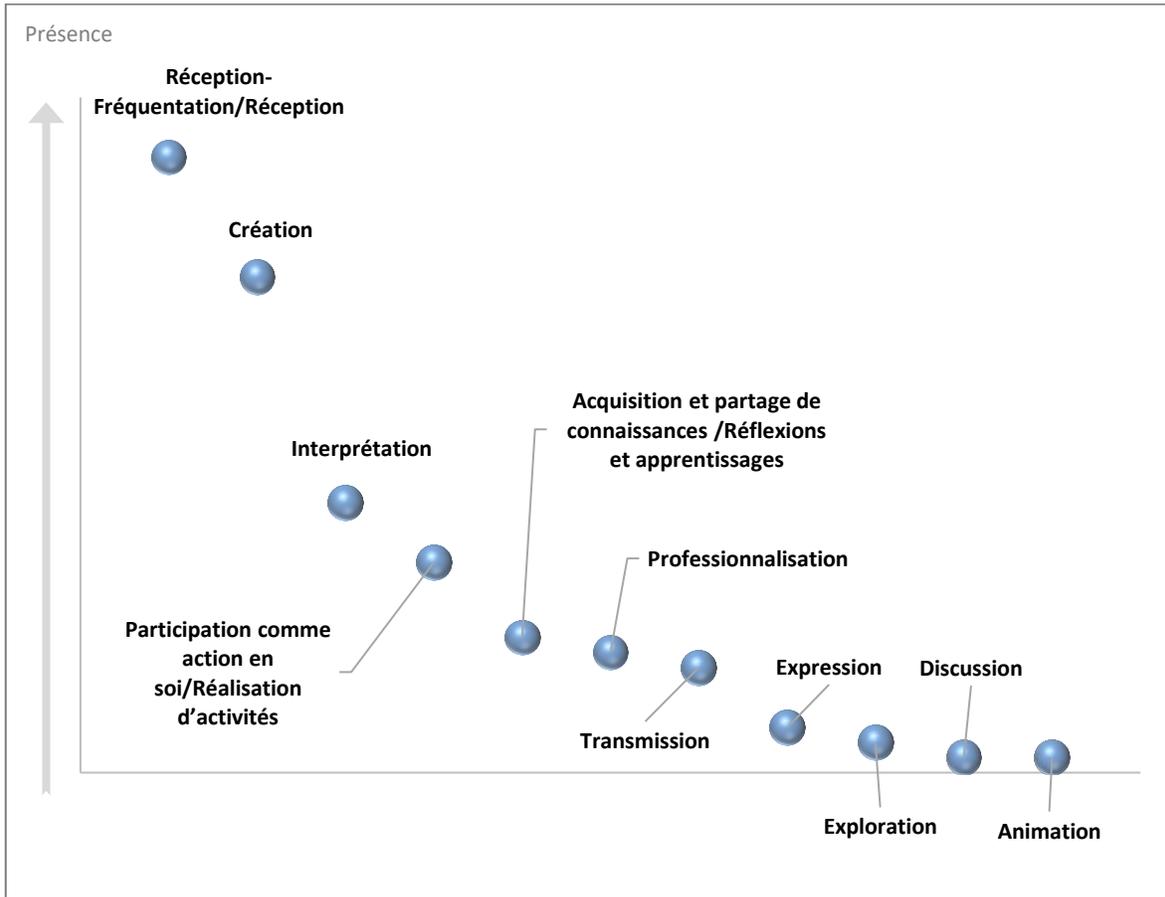
Création 1 : Segment narratif de la pratique et des représentations de la participation culturelle
 Création 2 : Segment narratif des représentations de la culture

Sur les 15 éléments combinés de la participation culturelle et de la culture, huit (8) sont globalement communs et peuvent être combinés : Réception-Fréquentation (40)/réception (1) ; Création 1 (29)/Création 2 (4) ; Participation comme action en soi (7)/Réalisation d'activités (7) ; Acquisition et partage de connaissances (4)/Réflexions et apprentissages (5). Ils sont toutefois présents à des degrés différents au sein respectivement de la participation culturelle et des représentations de la culture. Ainsi, la réalisation d'activités et les réflexions et apprentissages suscités par la culture sont davantage présents dans celle-ci lorsque comparés aux autres éléments tels que la réception ou, dans une moindre mesure, la création.

L'appréhension de la culture permet l'ajout de quatre (4) modalités au corpus de modalités déjà repérées antérieurement (participation culturelle), à savoir : Transmission (7), Expression (3), Exploration (2) et Animation (1). À l'inverse, Interprétation (18), Professionnalisation (8) et Discussion (1) ne se retrouvent pas dans les modalités liées à la culture.

La Figure 4.6a rassemble tous les segments, cette fois selon la fusion des segments appropriés.

Figure 4.6a Modalités combinées de la participation culturelle et de la culture



La Figure 4.6b constitue une autre visualisation du même contenu, en reprenant cette fois la présentation des modalités associées à la participation culturelle de la Figure 3.13. On repère ici, dans les Figures 4.6a que 4.6b, l'enrichissement des éléments déjà exposés de la perspective « diaphragmique » éclairée par notre étude.

Figure 4.6b Modalités combinées de la participation culturelle et de la culture (perspective diaphragmique)

Réception-Fréquentation/Réception
Création
Interprétation
Participation comme action en soi/Réalisation d'activités
Acquisition et partage de connaissances /Réflexions et apprentissages
Professionnalisation
Transmission

Expression
Exploration
Discussion
Animation

1.2 La nature du champ culturel

Comme indiqué dans l'analyse de la participation culturelle, les réponses articulées à la **nature du champ culturel** renvoient à des segments narratifs portant sur l'identité du champ et ses domaines précis ou étendus de prédilection, c'est-à-dire signifiants pour les participant.e.s. À l'instar des appréhensions de la participation culturelle en termes de pratique et de représentations (chapitre 3), ces segments constituent le second horizon interprétatif en se situant suite aux modalités. La nature du champ correspond de façon globalement équivalente (12/12) soit à une appréhension en termes de domaines précis (**uni-polyculturel** : identification d'un seul domaine ou énumération dans le même segment d'une liste de domaines), ou selon une appréhension d'emblée **étendue** de la culture (intégrant une grande diversité de domaines comme le sport, la religion, etc., mais surtout une approche éminemment englobante et forcément indéterminée de la culture). Ces segments rejoignent ceux identifiés dans le cadre de l'analyse de la participation culturelle (Polyculturel (28), Étendu (25-26), Uniculturel (16-17)), les segments uni et polyculturel étant toutefois difficilement dissociables en raison de la nature même de la question, plus « conceptuelle » (la culture) que l'autre, un peu plus « praxéologique » et empirique (la participation culturelle). Ils sont cependant globalement équivalents (6/6). Voilà d'ailleurs qui explique sans doute pourquoi la dimension « étendue » est proportionnellement davantage présente au sein des représentations de la culture que de la participation culturelle.

1.3 Identité collective

Premier segment narratif de l'ensemble des représentations et troisième lorsqu'appréhendé après les regroupements de la nature et des modalités, se situant numériquement (17) tout juste après ceux-ci (Nature (24) et Modalités (23)), **l'identité collective** rejoint directement le segment narratif « Communauté et identité collective » de la dimension « Interpersonnel et collectif » de la pratique et des représentations de la participation culturelle. Toutefois, dans la mesure où tant la nature du champ culturel que ses modalités rassemblent plusieurs segments, celui de l'identité collective constitue le premier pôle narratif mis ici de l'avant par les participant.e.s. Il est ainsi davantage présent au sein des représentations de la culture qu'au sein de la pratique et des représentations de la participation culturelle, même s'il est bien présent dans ces derniers cas. Ce segment narratif déploie une série de composantes formant un ensemble très cohérent sur le plan identitaire : ce qui définit un peuple, un pays ou une ville, qui est propre à l'identité collective, l'identification à soi-même et aux autres, les valeurs en commun, non pas ce qu'est la culture *en soi* mais son importance à la fois personnelle et collective, le partage d'une culture, le passé (d'où l'on vient) et l'histoire, les générations, la transmission (dans une appréhension fondamentalement collective), l'évolution collective, les intérêts communs.

1.4 Pluralité

Deuxième segment narratif (quatrième dans la figure combinée) relativement rapproché numériquement (12) de l'identité collective (17), la **pluralité** est comparativement davantage présente ici que dans la pratique et les représentations de la participation culturelle, où elle se situe plutôt faiblement (voir le segment Cosmopolitisme) dans la dimension Interpersonnel et collectif, celle-ci composant le troisième univers narratif après les modalités et la nature du champ culturel. Le segment narratif fait référence à la diversité du monde, aux différences non pas considérées en soi mais telles qu'amenées par la culture. Cette pluralité des cultures renvoie en miroir à la singularité des communautés et des sociétés : la diversité est liée à la juxtaposition d'une multiplicité d'unités singulièrement signifiantes dans leur relative et provisoire unité. Cette pluralité concerne en outre les styles de vie.

1.5 Qualification/Jugement

L'appréhension de la culture se fait spontanément chez quelques participant.e.s (cinq occurrences) par le biais de l'émission d'une **qualification prenant la forme d'un jugement de valeur** positif concernant sa nécessité ou le souhait de sa présence accrue au sein de la société.

1.6 Répercussions personnelles

L'entrée par les **répercussions** que peut avoir la culture est présente assez faiblement (quatre occurrences) mais souligne son importance pour certaines personnes qui identifient spontanément cette dimension comme réponse à une question portant pourtant sur la nature même de la culture. Ces éléments doivent être mis en relation avec le chapitre 7 de l'étude portant sur les répercussions des arts et de la culture.

1.7 Passions

Une définition liant culture et **passions** est mise de l'avant par quelques participant.e.s. La culture est alors envisagée sous l'angle de ce qui passionne l'individu, ce qu'il aime et le rejoint particulièrement.

1.8 Culture ordinaire et quotidienne

Un segment narratif intéressant, certes peu présent (trois occurrences), associe la culture à l'**ordinaire**, au **quotidien**. On y repère également un souci pour les singularités, les interstices, ce qui peut survenir par inadvertance, de façon fortuite et non programmée, etc. Sous ce dernier angle, la relation tissée à la culture constitue pratiquement une modalité de la participation culturelle.

1.9 Engagement

Les liens entre culture et **engagement** ont été établis dans la participation culturelle. Il est intéressant de constater qu'ils se manifestent également, quoique faiblement (trois occurrences), lorsqu'on pose directement la question de la nature de la culture. Cela peut prendre deux formes : exprimer un message ou s'engager en tant que citoyen.

1.10 Lieu

Associer spontanément, sur le plan définitionnel, la culture à un **lieu** spécifique est peu présent (une occurrence). Il se manifeste toutefois par un lien étroit, particulièrement signifiant.

2. Description empirique de l'analyse

2.1 Les modalités des représentations de la culture

Les modalités des représentations de la culture sont respectivement : Réalisation d'activités (7), Transmission (7), Réflexions et apprentissages (5), Création (4), Expression (3), Exploration (2), Réception (1) et Animation (1).

Réalisation d'activités

Gabriel (15 ans, Montérégie) explique que la culture consiste dans les activités qu'il fait, mais aussi ce qui lie les différentes activités entre elles : « C'est les activités. Il y a beaucoup de définitions de même que... tsé c'est quoi l'art ? C'est vague, tu ne sais pas c'est quoi. J'ai une idée dans ma tête de c'est quoi la culture, mais je ne peux pas la mettre en mot. C'est ce qui lie les affaires que tu fais pour le *fun*. C'est pas clair, mais c'est clair dans ma tête. » Cette dimension est aussi reprise dans les réponses des participant.e.s d'un groupe de discussion (16-17 ans) de la Montérégie : « Toutes les activités qu'on fait, les sports, les loisirs... »

Deux participantes font également directement référence aux activités mais plutôt sous l'angle groupal. Sarah (13 ans, Montérégie) explique que pour elle, la culture : « C'est où les gens se rassemblent pour trouver des activités à faire avec les jeunes, comme la maison des jeunes avec les animateurs et les animatrices [...]. » Daphnée (12 ans, Bas-Saint-Laurent) mentionne aussi les activités d'un point de vue de groupe quand elle définit la culture ainsi : « Je sais pas c'est quoi. Le mot ne me dit rien. C'est les activités ? [...] Je trouve que c'est *cool* qu'il y ait des activités, s'il y en avait pas ça serait moins le *fun*. »

La culture comme transmission et la transmission de la culture

Quatre participantes ont répondu en mettant de l'avant des éléments en relation avec la transmission verticale, parlant par exemple des générations ou de leurs familles. Une participante d'un groupe de discussion du Centre-du-Québec âgée de 17 ans mentionne à cet effet : « C'est la différence. [...] La culture, c'est la façon de transmettre des générations, des années passées à vivre des situations. C'est notre histoire. On la transmet aux gens et les gens la transmettent aux autres. [...] Des modes de vie, des styles différents. » Vanessa (20 ans, Bas-Saint-Laurent) parle aussi des générations : « Pour moi la culture [...] C'est ce qu'on nous a légué de génération en génération. Je pense que c'est ça qui fait la culture, ce qu'on lègue à notre prochain. » Nassi (19 ans, Montérégie) souligne l'importance de cet aspect générationnel : « Quand je dis d'où est-ce qu'on vient, c'est vraiment la culture qui diffère d'un endroit à un autre. C'est vraiment basé sur les ancêtres et après ça découle avec le temps et les siècles. » Catherine aborde de son côté la question de « l'ancien temps » : « On devrait plus nous parler de musique ancienne, de l'ancien temps, je trouve que ça devrait refaire surface. »

La transmission horizontale, c'est-à-dire celle effectuée entre pairs dans un horizon temporel actuel pour les protagonistes de la transmission, est abordée sous deux angles par Océanne (19 ans, Centre-du-Québec), soit selon un objet ou un contenu artistique aimé et que l'on peut apporter à quelqu'un, soit selon l'importance d'intéresser d'autres personnes : « C'est quelque chose qu'on a qu'on peut apporter à quelqu'un. Comme le dessin, tu peux apporter ça à quelqu'un comme la musique tu peux apporter ça à quelqu'un, la culture de la musique, la culture du cinéma, qu'est-ce que t'aimes. » Maya (17 ans, Montérégie) mentionne également le partage d'intérêts : « La culture c'est quand un groupe de personnes qui ont certaines valeurs en commun, créent des moments qui deviennent des traditions et qui deviennent des intérêts que plusieurs autres personnes peuvent s'intéresser à. Tout ça qui commence à créer une façon de s'identifier. »

Réflexions et apprentissages

Pour certain.e.s participant.e.s, la culture est liée de près ou de loin aux réflexions et aux apprentissages. Dans un groupe de discussion du Bas-Saint-Laurent, une participante âgée de 14 ans parle entre autres de sujets à explorer quand elle définit la culture : « C'est vaste, il y a plein de sujets à explorer. Que ce soit l'art, la musique... [...] ce qui nous fait sortir de nos habitudes. Les choses qui nous font réfléchir ou qui nous passionnent. » Mathis (20 ans, Centre-du-Québec) aborde la question de l'apprentissage dans sa réponse : « La culture ? C'est tout ce qui a rapport avec exemple musique toutes ces affaires-là. Le sport aussi je rentrerais ça là-dedans. Les arts. Tout ce qui pourrait nous apprendre quelque chose. J'amènerais ça comme ça. » Dans un groupe de discussion de la Montérégie (16-17 ans), un.e participant.e va dans le même sens : « Tout ce qui nous permet d'apprendre des trucs et d'être créatifs. » Jade (16 ans, Montérégie) évoque à la fois l'idée que la culture correspond à ce qu'on apprend dans la vie, mais aussi celle de découvrir et connaître (apprendre) en relation avec les arts et différents sujets et aspects de la vie, et ce qu'un individu fait dans la vie : « Je l'ai dit au début, non ? En apprendre sur différents sujets, la musique, la danse, ce que tu fais dans ta vie, ce que tu apprends dans ta vie. »

Création

Pour quelques participant.e.s, la culture est liée à la création et à la créativité. Par exemple, dans un groupe de discussion (16-17 ans) de la Montérégie, on indique ceci : « Tout ce qui a rapport à la culture n'est pas nécessairement la musique, c'est aussi la façon dont on écrit nos romans, tout ça ça fait partie de la culture québécoise. » ; « C'est ce que tu dis, ce que tu lis, ce que tu écris. » Dans un autre groupe de discussion (12-14 ans) de la même région, on avance que la culture est tout ce qui permet d'être créatif : « Tout ce qui nous permet d'apprendre des trucs et d'être créatifs. » Justine (14 ans, Centre-du-Québec) évoque dans sa réponse à la fois l'idée que la culture englobe ce qui est « fait par les personnes », et la création : « Quelque chose que les gens créent peut-être ? Mettons les arts, la peinture, les films. C'est pas mal ça... Les choses que les gens ils font. C'est pas mal ça... La culture d'un pays, mettons, la culture amérindienne, tout ce qui vient de là-bas [...]. »

Expression

Pour quelques participantes, la culture est reliée à l'expression. Mathilde (17 ans, Centre-du-Québec) dit à ce sujet : « La culture dans ma tête c'est un peu tous les arts. Pour moi les arts c'est une façon de s'exprimer. » Audrey (15 ans, Centre-du-Québec) mentionne que la culture est une manière de s'exprimer, individuellement et collectivement : « C'est toutes nos façons de nous exprimer. Les arts, l'écriture c'est une manière de s'exprimer. La lecture c'est quand tu reçois, ça

rentre ensemble. La musique clairement. La peinture, le dessin, la sculpture, la cuisine aussi je pense ça fait partie de la culture [...] la danse, il y a quelques sports aussi. Si c'est propre à notre identité je considère que c'est de la culture comme au Québec le hockey c'est important [...] ». Pour un.e participant.e d'un groupe de discussion (16-17 ans) de la Montérégie, la culture est fondamentalement liée à cette idée d'expression : « C'est ce que tu dis, ce que tu lis, ce que tu écris ».

Exploration

Dans un groupe de discussion de jeunes âgé.e.s de 14 ans du Bas-Saint-Laurent, la culture est associée en partie à l'exploration, car elle permet de sortir d'une certaine zone de confort et de s'éloigner des habitudes et de l'ordinaire : « C'est vaste, il y a plein de sujets à explorer. Que ce soit l'art, la musique... [...] ce qui nous fait sortir de nos habitudes. Les choses qui nous font réfléchir ou qui nous passionnent. »

Réception

Pour Audrey (15 ans, Centre-du-Québec), la culture est reliée à diverses dimensions de la réception. Elle l'évoque lorsqu'elle fait de la lecture : « La lecture c'est quand tu reçois, ça rentre ensemble. La musique clairement. La peinture, le dessin, la sculpture [...] ».

Animation

Du côté de Sarah (13 ans, Montérégie), la culture est « animation » : « C'est où les gens se rassemblent pour trouver des activités à faire avec les jeunes, comme la maison des jeunes avec les animateurs et les animatrices [...]. »

2.2 La nature « bicéphale » du champ culturel

Les différents domaines évoqués rejoignent soit une appréhension en termes de domaines artistiques et culturels relativement bien ciblés, de nature unique (un domaine) ou multiple (plusieurs domaines), soit une déclinaison selon une perspective étendue et très englobante.

Nature uniculturelle et nature polyculturelle

Pour Mélodie (21 ans, Bas-Saint-Laurent) la culture est, entre autres choses, un large sujet qui inclut différents domaines artistiques comme la musique, la lecture et le théâtre : « C'est vraiment un large sujet, oui il y a la musique, la lecture, le théâtre. Mais pour d'autres ça va être la danse et d'autres aspects différents. » Pour Mathilde (17 ans, Centre-du-Québec), la culture touche aussi toutes les formes d'art, liées aux idées d'expression et de message : « La culture dans ma tête c'est un peu tous les arts. Pour moi les arts c'est une façon de s'exprimer. C'est un message à passer ou quelque chose que les gens devraient porter attention et chercher à comprendre, pas juste observer. » Emilie (12 ans, Bas-Saint-Laurent) dit : « Je ne sais pas. De l'art, de la musique, du dessin. » Vanessa (20 ans, Bas-Saint-Laurent) considère que la musique fait partie de la culture : « Pour moi la culture c'est le tambourin qu'on entend [son de tambourin en arrière-plan], ça fait partie de la culture. »

Audrey (15 ans, Centre-du-Québec) offre une définition de la culture basée principalement sur les différents domaines artistiques : « C'est toutes nos façons de nous exprimer. Les arts, l'écriture c'est une manière de s'exprimer. La lecture c'est quand tu reçois, ça rentre ensemble. La musique clairement. La peinture, le dessin, la sculpture, la cuisine aussi je pense ça fait partie de la culture [...] la danse, il y a quelques sports aussi. » Une participante d'un groupe de discussion du Centre-du-Québec (17-20 ans) ajoute tout de même le domaine de l'ébénisterie à sa définition de la culture : « Les arts dans toutes les formes, l'ébénisterie, la littérature, le cinéma, le théâtre ». Justine (14 ans, Centre-du-Québec) mentionne de son côté les arts, la peinture et les films : « Quelque chose que les gens créent peut-être ? Mettons les arts, la peinture, les films. C'est pas mal ça... Les choses que les gens ils font. C'est pas mal ça... [...] ». Noémie (13 ans, Montérégie) parle aussi du large domaine des arts, en relation avec l'engagement de nature citoyenne ainsi que l'aspect collectif : « Les arts, s'impliquer en tant que citoyen. Pour moi c'est plein de petites choses qui ont un point en commun [...] la culture, quelque chose qui rassemble les gens. »

La culture est associée directement au domaine du divertissement pour deux participant.e.s. C'est le cas de Nicolas (14 ans, Centre-du-Québec) : « Les façons de se divertir, d'avoir du *fun*. De se *entertainer* comme on dit. Souvent de le faire avec des ami.e.s. C'est ça, d'avoir du *fun*. » Il en va de même pour un.e participant.e âgé.e de 14 ans d'un groupe de discussion du Bas-Saint-Laurent, qui dit : « C'est aussi du divertissement ! »

Nature étendue

Pour plusieurs jeunes, la culture touche à la fois des domaines artistiques, mais aussi sportifs, culinaires, les voyage, etc. Jessica (16 ans, Bas-Saint-Laurent) mentionne comme exemple différentes activités à caractère sportif comme la danse, le soccer et la balle-molle : « La diversité des choses, la diversité du monde. Faire des activités, il y a de la danse, du soccer, de la balle molle. De connaître les différentes cultures quand tu voyages, etc. [...] D'être chanceux d'avoir de l'eau potable... » Dave (17 ans, Centre-du-Québec) parle pour sa part de la musique et du quatre-roues, dans le cadre de goûts culturels variables : « C'est bien, moi je trouve ça bien. Ça dépend des goûts de chacun. Il y en a qui aiment plus la musique, d'autres le quatre-roues. Ça dépend des goûts de chacun. » Même son de cloche chez une participante âgée de 16 ans d'un groupe de discussion de la Montérégie : « Tout ce qui a rapport à la culture n'est pas nécessairement la musique, c'est aussi la façon dont on écrit nos romans [...]. » Mathis (20 ans, Centre-du-Québec) inclut à la fois les arts comme la musique et le sport dans sa définition de la culture : « La culture ? C'est tout ce qui a rapport avec exemple musique toutes ces affaires-là. Le sport aussi je rentrerais ça là-dedans. Les arts. Tout ce qui pourrait nous apprendre quelque chose. J'amènerais ça comme ça. » Le domaine des sports et plus largement des loisirs est aussi abordé par un participant d'un groupe de discussion de la Montérégie : « Toutes les activités qu'on fait, les sports, les loisirs... »

Plusieurs participant.e.s ont soulevé dans leurs réponses le caractère large et étendu de la culture, et ce en le combinant souvent avec une définition ciblée sur les domaines artistiques et culturels. Par exemple, Mélodie (21 ans, Bas-Saint-Laurent) mentionne d'emblée dans sa réponse que la culture est un sujet « vraiment large » : « Mais c'est vraiment difficile à dire. [...] Ça peut aussi être la nourriture, la religion... » Un.e participant.e âgé.e de 14 ans d'un groupe de discussion du Bas-Saint-Laurent (13-14 ans) mentionne aussi que la culture est vaste : « C'est vaste, il y a plein de sujets à explorer. Que ce soit l'art, la musique... [...] ce qui nous fait sortir de nos habitudes. Les choses qui nous font réfléchir ou qui nous passionnent. » Dans un groupe de discussion de jeunes âgé.e.s entre 12 et 13 ans du Bas-Saint-Laurent, on soulève l'idée que la culture est d'une part « tout

un peu » et d'autre part qu'elle est « reliée à tout », allant jusqu'à affirmer que tout est culturel dans la vie : « C'est tout un peu, il me semble. C'est relié à tout. Je ne sais pas comment l'expliquer, tout est culturel dans la vie. » ; « C'est large, mais on est pas toujours sûrs de c'est quoi ! »

Les paysages, associant une référence au patrimoine paysager et sa dimension esthétique, peu présente dans les réponses, est enfin évoquée par une participante (Jessica, 16 ans, Bas-Saint-Laurent), et ce à partir de la diversité du monde : « La diversité des choses, la diversité du monde. [...] Les paysages ! »

2.3 L'identité collective

Dans ce vaste segment narratif qui englobe divers propos en relation avec l'identité collective, plusieurs jeunes soulignent que la culture a un lien fort avec l'histoire, l'identité d'un pays, le collectif, les valeurs en commun, etc. Par exemple, pour Jasmine (16 ans, Bas-Saint-Laurent), la culture est liée à la définition d'une singularité collective : « Quelque chose qui définit un peuple ou une ville précise. Il peut y avoir plusieurs types de culture, donc c'est différent selon chaque ville ou pays. » Dans un groupe de discussion de participantes âgées de 17 ans du Centre-du-Québec, la culture est à la fois une situation vécue, mais aussi l'histoire des peuples : « [...] La culture, c'est la façon de transmettre des générations, des années passées à vivre des situations. C'est notre histoire. On la transmet aux gens et les gens la transmettent aux autres. [...] Des modes de vie, des styles différents. » ; « C'est le miroir d'une région, d'un pays. La culture du Québec est très différente de celle du Canada. » ; « C'est l'histoire, mais entre les lignes... [...] L'histoire des peuples, l'histoire du vécu des gens. » Audrey (15 ans, Centre-du-Québec) aborde aussi la question identitaire : « C'est toutes nos façons de nous exprimer. Les arts, l'écriture c'est une manière de s'exprimer. La lecture c'est quand tu reçois, ça rentre ensemble. La musique clairement. La peinture, le dessin, la sculpture, la cuisine aussi je pense ça fait partie de la culture [...] la danse, il y a quelques sports aussi. Si c'est propre à notre identité je considère que c'est de la culture comme au Québec le hockey c'est important. [...] »

La culture s'appuie sur des champs et des secteurs artistiques et culturels tout en les transcendant sur le plan collectif, comme exprimé chez une participante âgée de 16 ans d'un groupe de discussion de la Montérégie : « Tout ce qui a rapport à la culture n'est pas nécessairement la musique, c'est aussi la façon dont on écrit nos romans, tout ça ça fait partie de la culture québécoise. » Cette dimension est particulièrement présente dans la réponse de Nassi (19 ans, Montérégie), qui soulève que la culture, sur les plans collectif, sociétal et familial, rejoint le passé (d'où l'on vient), l'histoire, les générations : « Mon Dieu ! La culture... Je pense que c'est un global de où est-ce que l'on vient pis de ce qu'on pratique. Quand je dis d'où est-ce qu'on vient, c'est vraiment la culture qui diffère d'un endroit à un autre. [...] Ça change d'une personne à l'autre. [...] C'est quelque chose qui part de la famille. [...] Moi je pense que c'est vraiment plus large qu'au niveau de l'art. »

Dans un groupe de discussion (17-20 ans) du Centre-du-Québec, les participantes abordent à la fois la question de l'identité du pays et son histoire en relation marquée avec le temps présent : « C'est un peu l'identité du pays, notre histoire qu'on a eue, pis qu'est-ce qui a fait qu'on est amené à ça aujourd'hui. » ; « Le passé pis tout, mais aussi mettre une touche de nous, montrer qui on est. »

La culture est mentionnée sous l'angle identitaire collectif par Justine (14 ans, Centre-du-Québec) : « Quelque chose que les gens créent peut-être ? Mettons les arts, la peinture, les films. C'est pas mal ça... Les choses que les gens ils font. C'est pas mal ça... La culture d'un pays, mettons, la culture

amérindienne, tout ce qui vient de là-bas [...]. » Maya (17 ans, Montérégie) soulève dans sa réponse à la fois la question de la tradition et des intérêts communs, les valeurs en commun, ainsi que la création d'une façon de s'identifier : « La culture c'est quand un groupe de personnes qui ont certaines valeurs en commun, créent des moments qui deviennent des traditions et qui deviennent des intérêts que plusieurs autres personnes peuvent s'intéresser à. Tout ça qui commence à créer une façon de s'identifier. »

De façon plus large peut-être, un.e participant.e d'un groupe de discussion de la Montérégie (16-17 ans) souligne l'imbrication entre les volets individuels et collectifs, la culture étant définie ainsi : « Tout ce qui nous permet de nous identifier avec nous et avec d'autres personnes. »

2.4 La pluralité

Jasmine (16 ans, Bas-Saint-Laurent) spécifie dans sa réponse qu'il existe plusieurs sortes de cultures : « Quelque chose qui définit un peuple ou une ville précise. Il peut y avoir plusieurs types de culture, donc c'est différent selon chaque ville ou pays. » Jessica (16 ans, Bas-Saint-Laurent) souligne que la culture est liée à la diversité du monde, ainsi qu'à l'existence de cultures différentes : « La diversité des choses, la diversité du monde. Faire des activités, il y a de la danse, du soccer, de la balle molle. De connaître les différentes cultures quand tu voyages, etc. [...] ».

Ce segment narratif est particulièrement présent dans les réponses des participantes de 17 ans d'un groupe de discussion du Centre-du-Québec, alors qu'il est mentionné que la culture est le miroir d'une région, d'un pays et d'une société (collectif), incluant la prise en compte de la différence, des modes et styles de vie différents : « C'est la différence. [...] La culture, c'est la façon de transmettre des générations, des années passées à vivre des situations. C'est notre histoire. On la transmet aux gens et les gens la transmettent aux autres. [...] Des modes de vie, des styles différents. » ; « C'est le miroir d'une région, d'un pays. La culture du Québec est très différente de celle du Canada. » Nassi (19 ans, Montérégie) pose même un lien entre pluralité et transmission de la culture : « Quand je dis d'où est-ce qu'on vient, c'est vraiment la culture qui diffère d'un endroit à un autre. C'est vraiment basé sur les ancêtres et après ça découle avec le temps et les siècles. Ça change d'une personne à l'autre. [...] C'est quelque chose qui part de la famille. [...] »

L'idée de diversité des goûts culturels (à ne pas confondre avec le relativisme) est également manifeste dans ce segment narratif. Pour deux participant.e.s, la culture varie selon les goûts de chacun.e (Mélodie, 21 ans, Bas-Saint-Laurent) et est différente d'un endroit à l'autre et d'une personne à une autre (Dave, 17 ans, Centre-du-Québec). Mélodie affirme : « C'est vraiment un large sujet, oui il y a la musique, la lecture, le théâtre. Mais pour d'autres ça va être la danse et d'autres aspects différents. Mais c'est vraiment difficile à dire. [...] Ça peut aussi être la nourriture, la religion... ». Dave souligne : « C'est bien, moi je trouve ça bien. Ça dépend des goûts de chacun. Il y en a qui aiment plus la musique, d'autres le quatre-roues. Ça dépend des goûts de chacun ».

Enfin, la pluralité n'est pas exempte de mise en commun, comme souligné par Noémie (13 ans, Montérégie), qui affirme que la culture est constituée par le rassemblement d'une multiplicité d'éléments ayant un point en commun : « Les arts, s'impliquer en tant que citoyen. Pour moi c'est plein de petites choses qui ont un point en commun [...] la culture, quelque chose qui rassemble les gens. »

2.5 Qualification/Jugement

L'appréhension de la culture se manifeste directement chez quelques participant.e.s par l'émission d'un jugement positif sur celle-ci. Par exemple Dave (17 ans, Centre-du-Québec) affirme le plus simplement qu'il trouve cela bien : « C'est bien, moi je trouve ça bien. Ça dépend des goûts de chacun. Il y en a qui aiment plus la musique, d'autres le quatre-roues. Ça dépend des goûts de chacun. » Daphnée (12 ans, Bas-Saint-Laurent) indique ne pas connaître ce qu'est la culture, mais apprécie qu'il y ait des activités : « Je sais pas c'est quoi. Le mot ne me dit rien. C'est les activités ? [...] Je trouve que c'est *cool* qu'il y ait des activités, s'il y en avait pas ça serait moins le *fun*. »

Catherine (16 ans, Bas-Saint-Laurent) soulève dans sa réponse qu'il n'y a pas suffisamment de culture, ou du moins qu'il serait important qu'il y en ait davantage. Elle dit d'une part que ce qui vient du passé n'est pas suffisamment présent et, d'autre part, qu'il n'y a pas suffisamment de centres d'art ou d'expositions : « Ce qui pourrait avoir dans la culture, c'est beaucoup plus de musique. On devrait plus nous parler de musique ancienne, de l'ancien temps, je trouve que ça devrait refaire surface. Côté art, il devrait y avoir beaucoup plus de centres d'art pour exposer. [...] Il faudrait qu'il y en aille plus, ça va être plus intéressant ».

2.6 Répercussions personnelles

Benjamin (12 ans, Bas-Saint-Laurent) évoque plusieurs éléments en relation avec les « effets » que peut avoir la culture sur le plan personnel. Il définit ainsi la culture, dans son cas précis la pratique du piano, comme 1) servant dans tous les aspects de la vie, 2) développant l'autonomie, 3) développant la tolérance de soi, et enfin 4) développant la patience : « [Le piano] ça m'aide dans tous les aspects de la vie. Ça sert à... juste faire du piano ça sert à l'autonomie, à la tolérance de soi. [...] Ça te donne de la patience. C'est comme un sport amélioré. C'est encore mieux. »

2.7 Passions

Quelques participant.e.s associent la culture aux passions. Un.e participant.e âgé.e de 14 ans d'un groupe de discussion du Bas-Saint-Laurent mentionne que les « choses » qui nous passionnent font partie de la définition de la culture : « C'est vaste, il y a plein de sujets à explorer. Que ce soit l'art, la musique... [...] ce qui nous fait sortir de nos habitudes. Les choses qui nous font réfléchir ou qui nous passionnent. » Simon (12 ans, Bas-Saint-Laurent) explique notamment que la culture est pour lui un prétexte afin de réunir des personnes ayant les mêmes passions : « Pour moi, c'est juste un moyen de regrouper des gens qui ont la même passion, peut-être même des passions très différentes, ensemble. C'est un milieu que je trouve vraiment intéressant, où il y a beaucoup de diversité, comme probablement la majorité des milieux. C'est juste un autre moyen pour les gens qui aiment décrocher, faire du sport [...] moi c'est la musique ! » Juliette (16 ans, Centre-du-Québec) résume ainsi : « C'est qu'est-ce qui rejoint qu'est-ce qu'on aime. »

2.8 Culture ordinaire et quotidienne

Quelques participant.e.s font référence à la culture ordinaire et quotidienne dans leurs définitions de la culture. Par exemple, dans un groupe de discussion de participantes âgées de 17 ans du Centre-du-Québec, la réponse d'une jeune soulève l'élément de l'histoire ordinaire, du vécu des gens : « C'est l'histoire, mais entre les lignes... [...] L'histoire des peuples, l'histoire du vécu des gens. » La réponse d'Alicia (20 ans, Centre-du-Québec) fait référence à la fois aux idées de monde, de culture

ordinaire et quotidienne, et à celle de son invisibilité : « La culture ça fait partie du monde de tous les jours, faut juste y prêter attention. » Vanessa (20 ans, Bas-Saint-Laurent) mentionne que la culture inclut les sons ambiants qui se retrouvent autour d'elle, donc ce qui peut survenir par inadvertance, ce qui est quotidien : « Pour moi la culture c'est le tambourin qu'on entend [son de tambourin en arrière-plan], ça fait partie de la culture. »

2.9 La culture comme engagement

Pour deux participantes, la culture présente un lien fort avec une forme d'engagement, soit en véhiculant un message chez Mathilde (17 ans, Centre-du-Québec) ou en s'impliquant en tant que citoyenne pour Noémie (13 ans, Montérégie). Mathilde associe la culture à la transmission d'un message, mais aussi à l'importance de porter attention aux autres messages et de chercher à les comprendre : « C'est un message à passer ou quelque chose que les gens devraient porter attention et chercher à comprendre, pas juste observer. » Noémie lie de son côté la culture à l'engagement en tant que citoyenne : « Les arts, s'impliquer en tant que citoyen. Pour moi c'est plein de petites choses qui ont un point en commun [...] la culture, quelque chose qui rassemble les gens. »

2.10 Lieu

Enfin, la culture peut être associée à un lieu précis, comme chez Sarah (13 ans, Montérégie), très spécifiquement une maison des jeunes : « C'est où les gens se rassemblent pour trouver des activités à faire avec les jeunes, comme la maison des jeunes avec les animateurs et les animatrices [...]. »

3. La matrice narrative de la participation culturelle et des représentations de la culture

Il est maintenant possible de rassembler sous un même toit les segments de la participation culturelle et de la culture. Déjà présentées (chapitre 3 et présent chapitre plus haut), les Figures 3.12 et 4.1 rappellent d'abord de façon synoptique l'ensemble des segments narratifs de la participation culturelle et de la culture chez les jeunes rencontrés. Il s'agit de la matrice narrative fondamentale de celles-ci.

Figure 3.12 (rappel) Matrice narrative de la participation culturelle des jeunes :
Segments narratifs de la pratique et des représentations de la participation culturelle

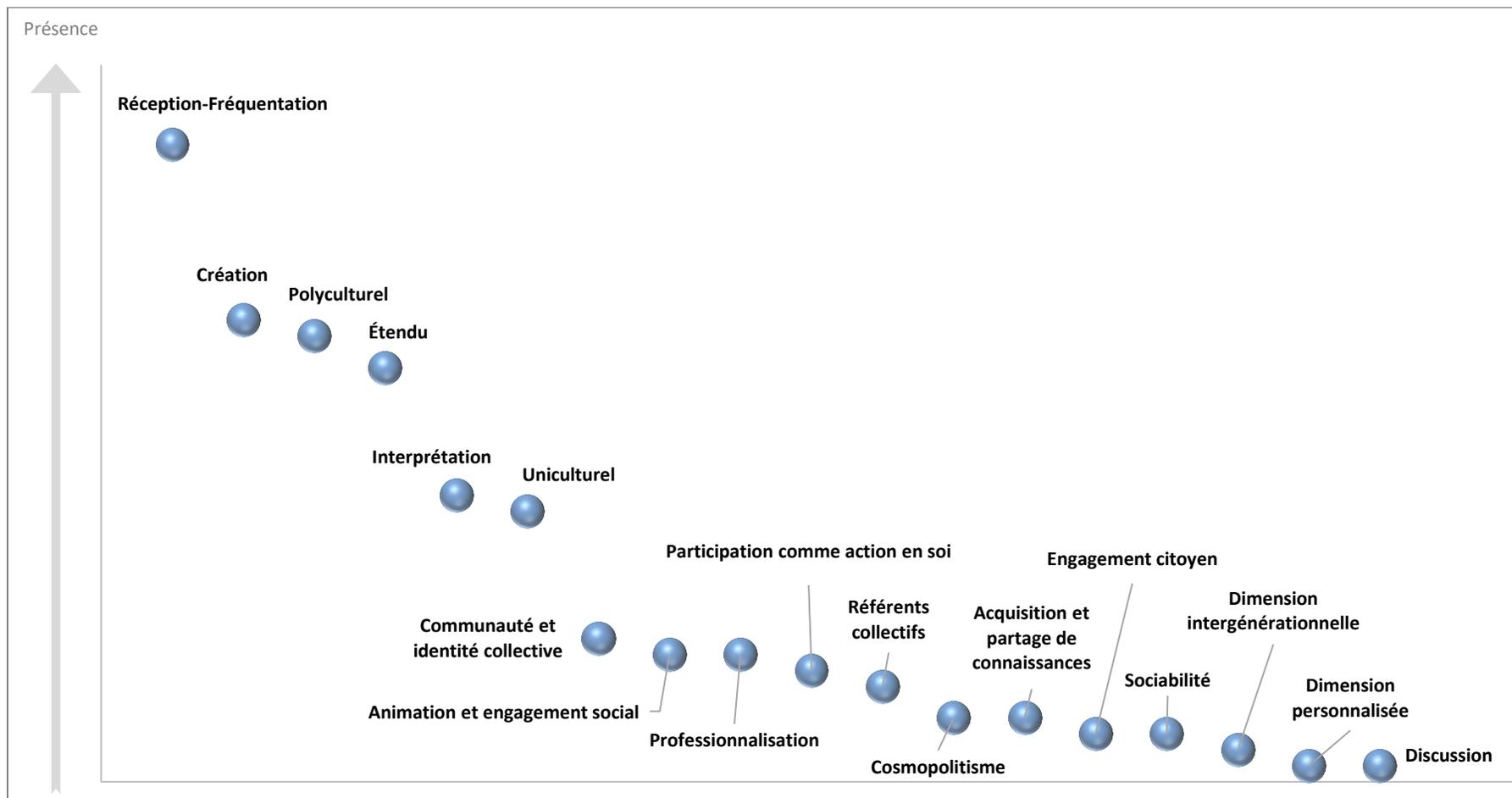
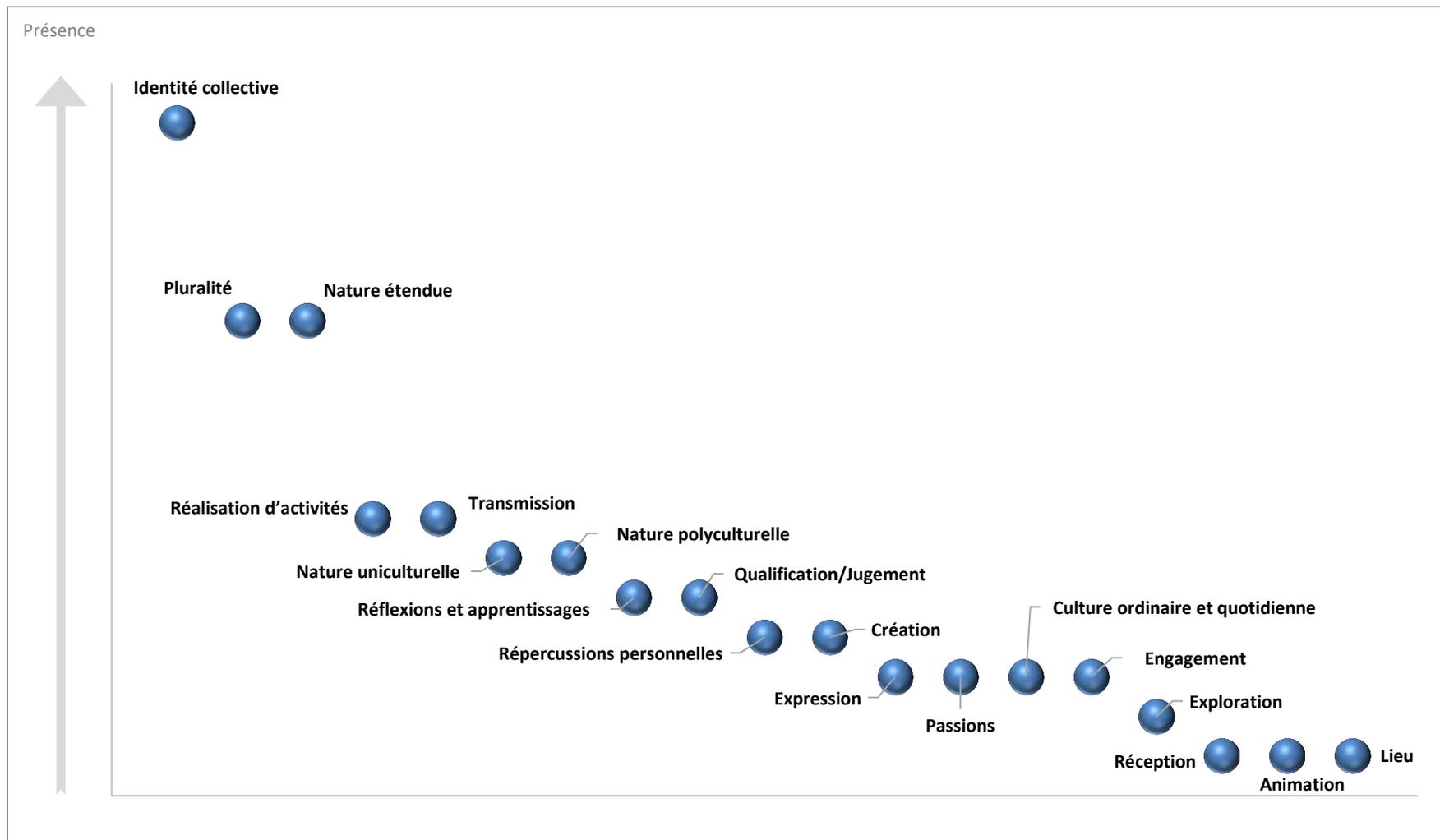


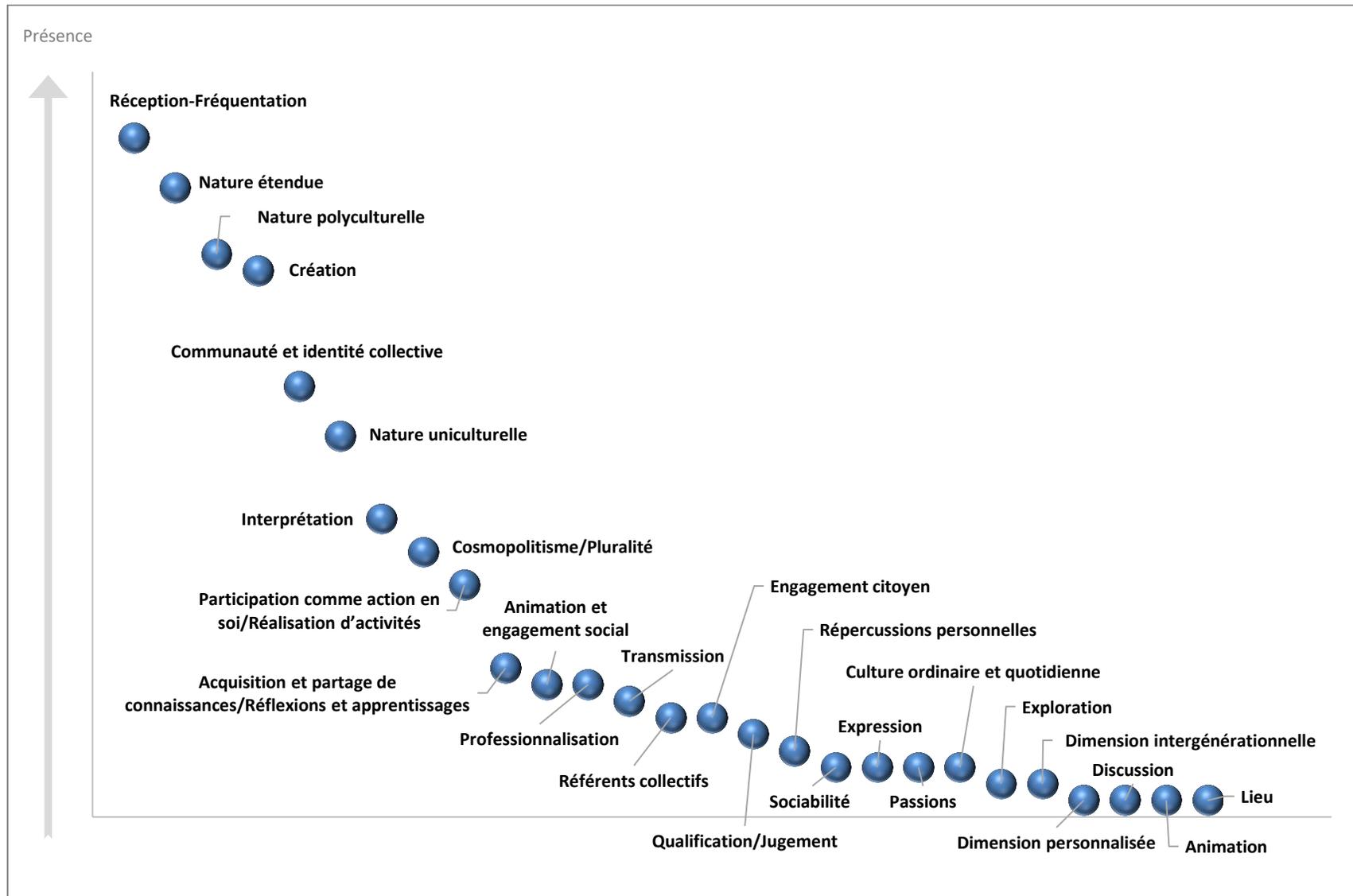
Figure 4.1 (rappel) Les représentations de la culture



Les figures précédentes distinguent les deux champs d'analyse car ils correspondent à des questionnements thématiques proches (la participation culturelle et la culture) mais appréhendés selon des niveaux différents. Une combinaison de l'ensemble des segments est toutefois possible de façon à indiquer un certain ordre de grandeur. Aussi, les segments dont nous avons souligné la similitude entre les dimensions de la participation et de la culture ont été combinés, sous une seule dénomination (par exemple création) ou en conservant les deux lorsque permettant de préciser la nature du segment en question (cosmopolitisme/pluralité, par exemple). Ces segments doivent toutefois être appréhendés avec les précautions méthodologiques d'usage : comme dit à l'instant, il s'agit d'univers de sens thématiquement proches mais distincts, dont nous « forçons » en quelque sorte la combinaison.

La Figure 4.7 peut ainsi être interprétée comme une clé de lecture pertinente afin de répondre à la question : Qu'est-ce que la participation culturelle et la culture chez les jeunes, en termes de pratique comme de représentations ? S'il ne s'agit pas de l'ensemble de leur relation aux arts et à la culture, de leur récit culturel, de leur citoyenneté culturelle et des dimensions signifiantes de leur monde culturel, ce qui nécessiterait la prise en compte des autres aspects (raisons et motivations, etc.) explorés dans cette étude, voire d'en creuser d'autres, la figure pointe tout de même des éléments fondamentaux de ce rapport à la culture chez les jeunes.

Figure 4.7 Matrice narrative de la participation culturelle et des représentations de la culture chez les jeunes



Chapitre 5

Pourquoi participe-t-on ?

Raisons et motivations de la participation aux arts et à la culture

Raisons et motivations constituent une pièce maîtresse du récit culturel associé à la participation culturelle d'un individu. Elles touchent des questions fondamentales concernant le domaine culturel et plus largement toute action ou réflexion en société : Quelles sont les valeurs, idées, etc. qui animent les personnes ? Quels sont leurs intérêts ainsi que la nature de l'intérêt pour la culture ? Pourquoi s'investir dans tel ou tel domaine culturel et à tel degré ?²⁸ Ces questions touchent aux finalités, plus ou moins explicitement articulées, aussi bien quotidiennes que comprises plus largement, qui constituent une partie importante de l'horizon de sens associé de façon singulière au champ culturel. Elles concernent de la sorte aussi bien un « avant » de l'action, renvoyant à des expériences, pratiques et représentations qui semblent venir de contextes et d'une trame vécue au sein desquels la personne a antérieurement développé des motivations, ou qui viennent de plus loin encore (par la transmission culturelle, par exemple), mais aussi un « après », c'est-à-dire ce qui est visé comme orientations et motifs de l'action, l'horizon d'attentes. Raisons et motivations sont, de la sorte, fondamentalement temporelles en ce qu'elles associent toujours, à des degrés variables, le passé et l'avenir à partir de la plateforme du présent, étant en outre ajustées, révisées, voire mises à l'écart ou rejetées au fur et à mesure de l'évolution de l'individu dans le champ culturel.

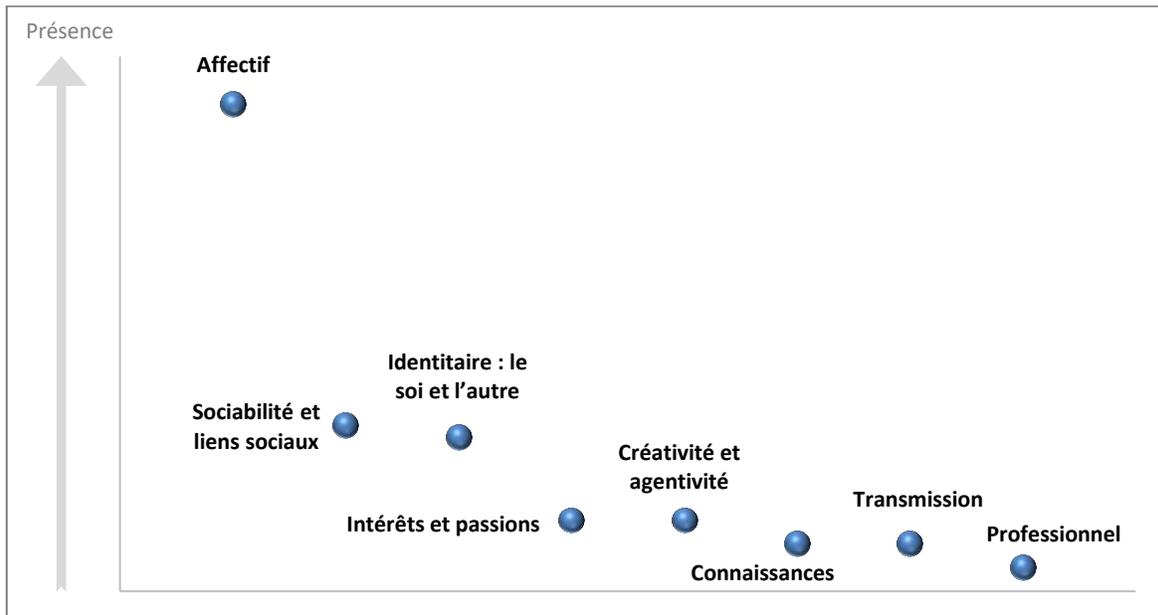
Le chapitre expose d'abord les résultats de l'analyse effectuée, puis déploie empiriquement chacun des segments narratifs composant cette thématique.

1. Synthèse analytique

Huit segments narratifs (Figure 5.1) permettent de saisir et comprendre les raisons et motivations associées à la participation culturelle des jeunes rencontrés. Ils permettent de constater que ces motivations sont plurielles et non réductibles à une activité réalisée lorsqu'il n'y a rien d'autre à effectuer, quoique la recherche permette d'éclairer l'importance que peut revêtir l'aspect du « passe-temps », précisément lorsque cette motivation du plaisir est considérée de façon intrinsèque dans le rapport à la culture. En somme, la culture est réalisée pour des motifs sérieux, signifiants pour les jeunes.

²⁸ Voilà sans doute pourquoi une seule personne n'avait aucune réponse à proposer à la question posée liée à cette thématique. Sarah (13 ans, Montérégie) indique que les activités culturelles sont des passe-temps et qu'elle en réalise quand elle a du temps. Même si elle les apprécie, elle ne sait pas vraiment pourquoi, ni ce qui la motive.

Figure 5.1 Raisons et motivations liées à la participation culturelle



Le segment narratif **affectif**, de loin le plus important de l'ensemble discursif (46 %), regroupe une série de sous-thèmes ayant en commun le développement plus ou moins prononcé de relations aux choses, aux activités, aux idées et aux êtres qui mobilisent le registre des sentiments et des émotions. Accompagnement des émotions, expression de celles-ci, levier pour surmonter des difficultés sont ici centraux. L'importance de créer une temporalité propre à soi est mise de l'avant. Le segment narratif implique également les idées de combler un vide, de défoulement, de tranquillité et d'accomplissement. Ce segment pointe toute l'importance de la participation culturelle dans l'accompagnement des sentiments et émotions aussi bien ordinaires qu'extraordinaires vécus par les personnes. De plus, sentiments et émotions constituent une caractéristique importante de la relation à la participation et de l'engagement des jeunes, pointant de la sorte des éléments « irrationnels » peu relevés dans la littérature existante. Plus largement, cela témoigne de la volonté d'établir une relation signifiante au monde par le biais des arts et de la culture, dans la mesure où les sentiments permettent précisément de personnaliser cette relation avec des éléments appréhendés de façon particulièrement intime. Ceci rejoint la mise en exergue d'un rapport personnel et authentique au monde.

Ce faisant, la participation culturelle n'est pas assimilable à l'idée de réaliser quelque chose parce qu'il n'y aurait rien d'autre à faire. Dit autrement, « passer le temps » apparaît important aux yeux des participant.e.s et la participation culturelle, même lorsqu'elle comble un vide, n'est pas une activité réalisée en dépit d'autre chose mais pour ses propres caractéristiques, sa propre durée vécue, même si cela est fréquemment en relation avec des éléments extrinsèques. Ce segment narratif peut globalement être associé au plus près à l'idée de la participation culturelle pour elle-même, pour le plaisir et bonheur qu'elle procure ainsi que pour les bienfaits sur le plan affectif. Son apport est à cet égard particulièrement important dans le développement, le maintien et les ajustements impliqués par l'identité narrative (Paul Ricoeur) d'un individu. Par les arts et la culture, celui-ci rassemble en un récit plus ou moins cohérent la diversité des sentiments et émotions vécus, en permettant de donner un sens, une signification et une certaine cohérence aux événements,

pensées, etc. appréhendés, ici, de façon affective (ce qui n'est pas sans oblitérer le rôle joué par la raison dans un tel processus).

Second segment narratif en nombre d'occurrences, la **sociabilité** et les **liens sociaux** pointe l'importance de la dimension extra-personnelle pour les individus. Cela se traduit à des degrés variés, allant du plaisir d'être avec des ami.e.s à l'idée de rejoindre les autres et la communauté, ou des dimensions plus accentuées telles que la création de liens sociaux et d'amitiés. Si on peut globalement qualifier ce segment d'extrinsèque, en comparaison avec l'affectif éminemment intrinsèque, celui-ci doit plutôt être envisagé en termes de relation entre ces deux niveaux, et ce de façon aussi bien harmonieuse que potentiellement problématique.

Autre segment narratif important, pratiquement autant que la sociabilité et les liens sociaux, l'aspect **identitaire** est un élément majeur de l'édifice global du récit culturel de plusieurs personnes. Difficile à cerner car se situant à un niveau souvent très général, il signale sa présence de façon nette par l'importance qu'il occupe dans le dispositif discursif des jeunes concernés. Il comporte deux volets, littéralement deux « visages » d'une même médaille : le soi et l'autre.

Les segments narratifs affectif, de la sociabilité-liens sociaux et identitaire constituent ainsi le cœur des raisons et motivations. Ils sont des composantes majeures de l'identité narrative des jeunes, et ce en relation avec la construction identitaire de soi dans le contexte des relations avec les autres (individus et mondes) plus ou moins signifiants.

Comme segment narratif, les **intérêts** et les **passions** incarnent un registre dual, bien cerné par Albert O. Hirschman²⁹. Il pointe l'importance, au-delà des contenus en tant que tels, du *rapport* à la culture établi par le biais de ce qui est digne d'attention de la part de la personne. Se situant à mi-chemin entre l'intellect (le cognitif) et l'affectif, il emprunte au premier la dimension réflexive et « construite » d'un élément ressenti de façon plutôt abstraite en une composante relativement précise, développée, articulée, et au second la spontanéité et l'intensité de ce rapport avec un objet ou une activité de nature culturelle. Les passions doivent ainsi être distinguées des sentiments, car relevant d'un registre davantage articulé, et des intérêts qui représentent une articulation réflexive additionnelle par rapport à celles-ci.

La **créativité** rejoint le segment narratif correspondant au sein des modalités de la participation culturelle, lui ajoutant le volet **agentivité**, ici entendue comme l'action découlant de cette créativité. Le volet créatif est mis de l'avant, en relation forte avec les idées d'action et de décision.

À l'opposé des sentiments et des passions, mais pouvant se combiner à ceux-ci, le segment narratif des **connaissances** indique un souci de réaliser des activités culturelles pour l'acquisition de connaissances liées. Il met ainsi de l'avant une relation de nature intellectuelle, voire épistémologique (lorsque consciemment réflexive), aux arts et à la culture.

Le segment narratif de la **transmission** pointe le rôle des parents dans l'élaboration des motivations associées au champ culturel. Relativement peu abordé par les participant.e.s, cela ne veut pas dire que la transmission générationnelle n'est pas présente dans d'autres aspects de l'univers culturel

²⁹ Hirschman, Albert O., *Les passions et les intérêts. Justifications politiques du capitalisme avant son apogée*, Paris, Presses universitaires de France, Coll. Sociologies, 1980.

des jeunes (voir le chapitre 10). Cela indique uniquement qu'il n'est pas majeur afin de comprendre les raisons et motivations premières véhiculées par les personnes rencontrées. Qui plus est, pour certain.e.s, la référence parentale peut agir en miroir inversé et motiver en raison d'un « exemple » ou facteur jugé négatif.

Le segment narratif **professionnel**, peu relevé par les participant.e.s mais présent, propose un lien étroit entre la participation culturelle et la perspective d'exercer un métier associé au champ culturel.

2. Le segment narratif affectif

La participation culturelle est motivée chez plusieurs par son apport à l'accompagnement des émotions, par la capacité qu'elle permet de décrire et expliquer celles-ci, de surmonter les éléments négatifs. Jessica (16 ans, Bas-Saint-Laurent) et Audrey (15 ans, Centre-du-Québec) mentionnent toutes deux que les activités culturelles ont accompagné leurs émotions à un moment ou à un autre. Jessica explique que la danse et la musique lui permettent de se sentir mieux : « Quand je suis fâchée, quand je suis triste, n'importe quoi, j'allais à mon cours de danse, je faisais juste danser et ça allait tellement mieux après ». La musique l'aide beaucoup à appuyer ses émotions du moment telles que tristesse, joie, etc. : « Quand j'ai passé des moments, des phases plus difficiles dans ma vie, ben la musique était toujours là pour moi. J'étais triste, je pouvais aller dans ma chambre, m'enfermer dans ma chambre et écouter de la musique triste, m'enfermer sur moi-même. C'est sûr que c'est pas la meilleure chose, mais quand j'en avais besoin, c'est la musique qui m'aidait beaucoup. [...] Pis c'est ça, les phases plus difficiles, écouter de la musique qui t'appuie, ça fait du bien ». Les propos d'Audrey (15 ans, Centre-du-Québec) sont également éclairants : « Je me sens bien quand je fais ces activités-là, quand j'ai un bout triste, ben je vais pleurer en écrivant et c'est normal. Après avoir écrit, je me sens bien. Après avoir dansé, je me sens bien. » Amélie (12 ans, Bas-Saint-Laurent) abonde : « Quand j'ai un surplus d'émotions, je dessine et ça m'aide beaucoup ». Il en va de même avec Alicia (20 ans, Centre-du-Québec) : « Je m'évade du monde présent. Notre monde n'est pas tout le temps rose. Je suis bien placée pour le dire, j'ai vécu des choses assez difficiles dans ma vie. Si je pouvais fuir ce monde-là, je le fuirais. Mais je ne peux pas, je suis pognée au 21^{ème} siècle, donc je n'ai pas le choix, il faut que je vive avec. » Noémie (13 ans, Montérégie) est également catégorique : « La vie n'a pas été facile pour moi durant la dernière année. [Les arts] ça m'a comme sauvée de la réalité si on peut dire. »

Pour certain.e.s participant.e.s, les activités culturelles leur permettent de combler un vide. C'est le cas de Simon (12 ans, Bas-Saint-Laurent) : « Je trouve que ça ferait un vide [si je ne pouvais plus faire/écouter de la musique], car moi j'écoute de la musique tout le temps, dans tout ce que je fais. » Léa (15 ans, Montérégie) affirme de son côté : « [Je pratique ces activités culturelles] parce que ça me change les idées, parce que je peux jouer avec mes amis. Je suis sociale et je n'aime pas ça être toute seule, je me sens vide. » Raisons similaires avec Benjamin (12 ans, Bas-Saint-Laurent) : « Des fois, je pense à arrêter le piano pour le tennis, puis là je me dis que ça ne se peut pas, que ça serait trop vide [ma vie sans piano]. » Un participant d'un groupe de discussion de la Montérégie (16-17 ans) s'exprime ainsi : « C'est un passe-temps, un loisir. Moi si je ne pouvais plus faire du piano, jouer au volley ou faire du sport, je me sentirais un peu vide. » Il en va de même pour une autre personne d'un groupe de discussion du Centre-du-Québec (17 ans) : « [Si je ne pouvais plus faire mes activités culturelles] mes semaines seraient vides ! Ça ferait un gros trou. »

Simon (12 ans, Bas-Saint-Laurent) remarque de son côté que la musique lui permet de changer d'humeur : « J'aime écouter la musique parce que ça me change de *mood*, après une journée, si je *feela*s pas, j'écoute de la musique et ça me change complètement de *mood*. » ; « Dans le fond, [la musique] ça me fait plein d'effets et sont pas mal tout le temps positifs. » Vaincre l'ennui est une autre motivation, évoquée par Gabriel (15 ans, Montérégie) : « [Jouer aux jeux vidéo] ça permet de ne pas m'ennuyer. Il y a beaucoup d'affaires où je m'ennuie, l'école ça m'ennuie, etc. Les jeux vidéo c'est une des seules affaires que je m'ennuie pas, comme être avec mes amis. »

Un besoin d'expression est également relevé de façon importante, associé aux idées de s'exprimer de façon créative ou de partager un message. Cet élément se distingue de la modalité créative (chapitres 3 et 4) par la combinaison forte de l'expressivité avec des émotions ou des sentiments. Plusieurs jeunes expriment cela dans leurs réponses : « Moi quand je dessine c'est pour m'exprimer. Quand j'ai un surplus d'émotions, je dessine et ça m'aide beaucoup. » (Amélie, 12 ans, Bas-Saint-Laurent) « La danse, affirme Jessica (16 ans, Bas-Saint-Laurent), ça permet de m'exprimer. » Mathilde (17 ans, Centre-du-Québec) apprécie s'exprimer grâce à sa pratique artistique. Samuel (18 ans, Montérégie) pratique ses activités car c'est une manière pour lui de s'exprimer, il faut que ce soit créatif : « J'ai un travail en ce moment en entropôt, et je n'ai aucun moyen de m'exprimer et je trouve ça extrêmement plate. Mon ancien travail était en paysagement et ce n'est pas pareil, car il y avait beaucoup plus de manières de s'exprimer. » Pour Jade (16 ans, Montérégie), les activités culturelles qu'elle réalise lui permettent également de s'exprimer. Deux participantes de 17 ans d'un groupe de discussion du Centre-du-Québec évoquent le souhait de partager éventuellement un message avec l'art qu'elles pratiquent, car elles auront maîtrisé certaines techniques d'arts plastiques. Dans un autre groupe de discussion, cette fois en Montérégie, les participant.e.s s'entendent pour dire que le besoin d'expression fait partie des raisons pour lesquelles les activités culturelles sont réalisées.

Une autre raison souvent évoquée par les jeunes participant.e.s est que les activités culturelles leur permettent de penser à autre chose, ou encore de décrocher, de se distraire et de s'évader. Par exemple, Jasmine (16 ans, Bas-Saint-Laurent) visionne des séries pour décrocher : « Le voyage, c'est vraiment ma passion parce que j'aime ça. Les séries, c'est pour décrocher après les devoirs ! » Pour un participant d'un groupe de discussion du Bas-Saint-Laurent âgé de 14 ans, la pratique de la musique lui permet de penser à d'autres choses : « Ça me libère, c'est quelque chose que j'aime. Ça me permet de sortir de ma tête, de penser à d'autres choses. » D'autres participant.e.s mentionnent que les activités culturelles réalisées leur permettent de s'évader. Pour Xavier (15 ans, Centre-du-Québec), la musique est une grande partie de sa vie, un moyen de s'évader. Alicia (20 ans, Centre-du-Québec) affirme de son côté : « Je m'évade du monde présent. » C'est aussi le cas de Nicolas (14 ans, Centre-du-Québec) : « La musique, ça me distrait. Mettons que j'ai quelque chose exemple, il ne fait pas beau dehors, je vais écouter de la musique je vais relaxer, exemple que je vais en vélo, je vais écouter de la musique motivante pour le faire. » La réflexion n'est pas nécessairement mise complètement de côté, il s'agit toujours de penser, mais à d'autres choses, comme chez Jade (16 ans, Montérégie) : « On dirait que ça me laisse le temps de penser à d'autres choses. »

Des participant.e.s soulèvent dans leurs réponses que les activités culturelles qu'ils et elles pratiquent leur permettent de se défouler ou encore de se motiver. Jessica, âgée de 16 ans, mentionne : « [...] Pis ben quand t'es heureux, la musique ça fait juste te rendre plus heureux, à un party n'importe quoi, tu mets de la musique, ça rend l'ambiance 1 000 fois meilleure. » Nicolas (14 ans, Centre-du-Québec) remarque que la musique lui permet à la fois de relaxer ou de se motiver : « La musique, ça me distrait. Mettons que j'ai quelque chose exemple, il ne fait pas beau dehors, je

vais écouter de la musique je vais relaxer, exemple que je vais en vélo, je vais écouter de la musique motivante pour le faire. »

En relation avec cette idée de motivation, une des raisons qui pousse quelques participant.e.s à faire des activités culturelles est de réaliser un accomplissement, de suivre une discipline et d'obtenir des résultats. Pour une participante d'un groupe de discussion (13-14 ans) du Bas-Saint-Laurent, la pratique de la musique amène de la discipline : « Moi ça m'apporte vraiment de la discipline. Des fois, c'est sûr que ça nous tente moins [...], mais somme toute, on fait nos efforts pour faire ce qu'on aime. » Simon (12 ans, Bas-Saint-Laurent) va également dans ce sens : « C'est sûr que c'est difficile une heure et demie de pratique par jour, mais moi ma motivation c'est qu'à la fin, je m'en vais à des concours et je fais une belle performance et c'est ce que j'aime. » Il en va de même pour Benjamin (12 ans, Bas-Saint-Laurent) : « La satisfaction du devoir réussi, au piano surtout. La pratique je n'aime pas ça, mais je le fais parce que je sais que ça va donner des beaux résultats. C'est pour ça que je fais du piano. »

Certains jeunes font des activités culturelles pour se détendre, pour la tranquillité et le bien-être que cela procure. Catherine (16 ans, Bas-Saint-Laurent) écoute parfois de la musique pour se relaxer : « La musique ça me met dans mon élément. Si je *feel* pas, je suis fâchée, la musique, ça me reconforte, ça me relaxe. La photographie, j'aime regarder les photos que les photographes prennent. Ça me fait du bien. » Pour Océanne (17 ans, Centre-du-Québec), le dessin lui permet d'être dans sa bulle : « T'es vraiment plus dans tes affaires [quand tu dessines], dans ta bulle. »

Certain.e.s participant.e.s soulignent en outre que les activités culturelles qu'ils et elles font représentent un passe-temps à part entière. Il en va ainsi d'une participante (17 ans) d'un groupe de discussion de la Montérégie : « C'est un passe-temps, un loisir. Moi si je ne pouvais plus faire du piano, jouer au volley ou faire du sport, je me sentirais un peu vide. » Sarah, une participante de 13 ans de la Montérégie, mentionne à la fois la dimension du passe-temps et l'idée d'avoir du temps, dans une suite logiquement imbriquée : les activités culturelles sont ses passe-temps, elle en fait quand elle a du temps et aime réaliser des activités culturelles.

Le plaisir comme motivation à la participation a également été évoqué par des participant.e.s lors de deux groupes de discussion, l'un au Centre-du-Québec, l'autre en Montérégie. Une participante dit consommer davantage d'art que d'en pratiquer, et elle le fait pour avoir du plaisir. Le plaisir et passer le temps sont les deux raisons principales pour les participants du second groupe.

3. Sociabilité et liens sociaux

Ce segment narratif met de l'avant des éléments importants de relation sociale, d'amitié et de création de liens avec d'autres personnes. Par exemple, pour Dave (17 ans, Centre-du-Québec), les activités culturelles, dans son cas précis les jeux vidéo, sont un prétexte pour sociabiliser, notamment avec son petit frère. Ses passions le portent également vers l'extérieur (être dehors) et ses amis. Gabriel (15 ans, Montérégie) a une réaction qui jumèle également jeux vidéo et amitié : « [Jouer aux jeux vidéo] ça permet de ne pas m'ennuyer. Il y a beaucoup d'affaires où je m'ennuie, l'école ça m'ennuie, etc. Les jeux vidéo c'est une des seules affaires que je m'ennuie pas, comme être avec mes amis. » Une participante (Léa, 15 ans, Montérégie) se qualifie littéralement de personne sociable, et c'est pourquoi elle pratique des activités culturelles : « [Je pratique ces activités culturelles] parce que ça me change les idées, parce que je peux jouer avec mes ami.e.s. Je

suis sociale et je n'aime pas ça être toute seule, je me sens vide. » Pour un groupe de discussion (12-14 ans) de la Montérégie, les ami.e.s ont pu encourager, ou pas, à pratiquer les activités culturelles.

Trois dimensions ont été particulièrement évoquées lors d'un groupe de discussion du Centre-du-Québec (jeunes âgés entre 17 et 20 ans) : 1) connaître des gens ayant les mêmes passions, 2) créer des liens et 3) rapprocher les personnes : « Pour connaître des gens qui ont les mêmes passions que nous. Ça crée des liens. [...] Ça rapproche les gens. » Un autre participant, William (16 ans de la Montérégie), soulève de son côté deux éléments liés à la sociabilité, soit de réaliser des activités culturelles pour d'une part tisser des liens et d'autre part se faire des amis. Être avec les autres est sa principale motivation : « Avoir du fun honnêtement, être en gang aussi. Je fais pas du sport individuel, au cinéma j'y vais avec des ami.e.s, des choses comme ça. La musique entre ami.e.s quand on... des choses comme ça. »

Certains éléments narratifs sont plus spécifiquement en relation avec l'idée de liens établis avec les autres. Dans un groupe de discussion (17 ans) du Centre-du-Québec, deux raisons sont évoquées par deux participantes, soit de réaliser des activités à la fois pour soi-même et pour les autres, ainsi que de toucher les autres : une participante mentionne faire d'abord de l'art pour elle-même, puis se questionne ensuite concernant l'interprétation que les autres peuvent avoir concernant les significations et les aspects symboliques liés à ce qu'elle crée ; elle cherche à toucher les autres. Deux participantes soulignent souhaiter éventuellement partager un message avec l'art qu'elles font. Dans un autre groupe de discussion (17-20 ans) de la même région, on aborde aussi cette dimension : « Pour connaître des gens qui ont les mêmes passions que nous. Ça crée des liens. [...] Ça rapproche les gens. »

Une participante d'un groupe de discussion (17-20 ans) du Centre-du-Québec mentionne qu'une des raisons pour lesquelles elle pratique ses activités culturelles, dans le cadre principalement de l'animation de groupes scouts, est de redonner à la communauté par l'animation : « En animant, ça permet de redonner à la communauté. On m'a beaucoup animé quand j'étais jeune, et là c'est à mon tour d'animer et c'est un partage avec les jeunes et la communauté. »

4. Le segment narratif identitaire : le soi et l'autre

Le segment narratif identitaire se déploie selon deux dimensions : le soi et la relation à l'autre que soi. Ces aspects sont étroitement complémentaires, et d'ailleurs équilibrés en termes d'occurrences discursives.

Pour plusieurs participant.e.s, la pratique d'activités culturelles est particulièrement importante, elle fait partie de leur identité. Xavier (15 ans, Centre-du-Québec) affirme que la musique est une grande partie de sa vie. Pour Nassi (19 ans, Montérégie), les activités qu'elle pratique occupent une grande place, elle en pratique plusieurs, et ce de façon régulière. Du côté de Noémie (13 ans, Montérégie), les arts prennent une place saillante. Pour d'autres, les activités culturelles leur permettent d'être dans leur bulle intime, comme Océanne (19 ans, Centre-du-Québec) : « T'es vraiment plus dans tes affaires [quand tu dessines], dans ta bulle. » Mathis (20 ans, Centre-du-Québec) visionne des films et écoute de la musique afin d'être dans sa bulle et de pouvoir se concentrer lorsqu'il fait d'autres choses. Dans un groupe de discussion (16-17 ans) de la Montérégie, les activités culturelles prennent une place centrale dans la vie des participant.e.s, qui seraient attristé.e.s s'ils.elles ne pouvaient plus les pratiquer, bien que cette perspective soit très

hypothétique. Catherine (16 ans, Bas-Saint-Laurent) écoute de la musique à la fois pour se sentir dans son élément et pour le réconfort : « La musique ça me met dans mon élément. »

Mathilde (17 ans) souligne un aspect important pour elle, soit que les œuvres qu'elle crée (principalement d'arts plastiques) ont un sens pour elle, qu'elles sont porteuses d'un sens qui lui appartient en propre : « Quand je fais une œuvre, il finit toujours par avoir un sens que moi je comprends. » Cela peut même être associé à une certaine idée de pérennité, voire une certaine forme de transcendance : « Parce que j'aime ça. Mais pourquoi j'aime ça ? Pour la photo, moi c'est vraiment photographique paysage, avec ça tu immortalises un truc. C'est pas juste l'image, c'est immortaliser un moment, et moi je trippe vraiment. » (Vanessa, 20 ans, Bas-Saint-Laurent).

Ces motivations identitaires peuvent en outre être liées à une volonté de libération. Un jeune de 14 ans d'un groupe de discussion du Bas-Saint-Laurent souligne ceci : « Ça me libère, c'est quelque chose que j'aime. Ça me permet de sortir de ma tête, de penser à d'autres choses. »

La relation à l'autre, aux autres et à d'autres mondes, est un autre aspect central de la trame identitaire. Une des raisons et motivations à la pratique d'activités culturelles exprimée est que cela permet de sortir de sa zone de confort, donc de se décentrer par rapport à soi-même, et de devenir quelqu'un d'autre. Dans un groupe de discussion du Centre-du-Québec de jeunes âgés entre 17 et 20 ans, les réponses mentionnent les deux aspects : « Sortir de ma zone de confort... Ça fait du bien de temps en temps ! » ; « Ça permet de sortir de nous, de notre personne. Ça permet de jouer plusieurs rôles, de sortir de notre personnalité, de juste pas être nous [...] et d'être quelqu'un d'autre pour quelques minutes. » Selon Maya (17 ans, Montérégie), sa participation à la comédie musicale de son école secondaire était motivée par l'idée de sortir de sa zone de confort.

Aussi, les propos de Vanessa (20 ans, Bas-Saint-Laurent) sont particulièrement liés à l'idée de découvrir de nouveaux mondes, ainsi que de vivre plusieurs vies : « Ça t'amène dans un autre monde. J'ai déjà lu un truc qui dit quand tu lis un livre, tu vis plusieurs vies en même temps [...] c'est la même chose avec la musique. C'est un moyen pas cher de voyager. » Regarder les photos des photographes représente une autre façon d'établir une relation, ne serait-ce qu'imaginaire, avec quelqu'un d'autre, contribuant à la constitution de l'identité narrative des individus. Ainsi, Catherine (16 ans, Bas-Saint-Laurent), adepte de photographie, mentionne qu'elle apprécie particulièrement regarder les photos prises par d'autres photographes : « La photographie, j'aime regarder les photos que les photographes prennent. Ça me fait du bien. »

5. Intérêts et passions

Pour certain.e.s participant.e.s, les motivations à effectuer des activités culturelles sont de l'ordre de l'intérêt, soit plus général ou spécifique, ou encore de l'ordre de la véritable passion. Elsie, une participante de 17 ans du Centre-du-Québec, pratique ses activités culturelles à la fois pour l'intérêt général, et parce qu'elle étudie dans le domaine : « Eh ben la musique j'aime ça. Tout ce qui est plus arts visuels c'est parce que j'étudie là-dedans. Mon programme c'est art et cinéma. Sinon je pense que c'est pas mal ça. » Maya (17 ans, Montérégie) pratique aussi l'écoute de la musique par intérêt en général : « La musique, c'est pour l'intérêt que j'ai en général, c'est ça. » Les participant.e.s d'un groupe de discussion du Bas-Saint-Laurent âgé.e.s entre 12 et 13 ans disent pratiquer les activités culturelles principalement par passion et par intérêt.

Intérêts et passions peuvent de surcroît être associés à une dimension esthétique forte. Simon (12 ans, Bas-Saint-Laurent) soulève cet élément : « Je trouve que c'est tellement un bel art, l'art du son. Il y a des parties de la musique que pas tant de gens connaissent, et moi j'en connais quelques parties... ».

Les deux éléments sont également parfois liés chez certain.e.s à l'idée de précocité dans le rapport aux arts et à la culture. Emilie (12 ans, Bas-Saint-Laurent) s'est intéressée en bas âge au dessin et à la gymnastique, vers l'âge de 3 ans, par intérêt, et n'a pas cessé depuis : « Moi, à la place d'écouter la télévision, je m'installais sur mon bureau pour dessiner. »

6. Créativité et agentivité

Trois raisons et motivations distinctes en relation avec la créativité sont amenées par Justine (14 ans, Centre-du-Québec), soit : 1) la création de personnages, 2) le côté inventif de la pratique d'activités culturelles et 3) réaliser une action, décider des choses : « J'aime ça inventer des affaires. Mettons que je veux mettre une application sur mon téléphone, j'aime les jeux que tu peux inventer tes propres personnages, inventer des affaires. Dessiner et faire mes propres films, j'aime ça parce que c'est comme moi qui décide qu'est-ce que... C'est pareil pour la musique, c'est moi qui décide qu'est-ce que j'écoute. » La pratique culturelle contribue ainsi à construire l'individu comme agent de sa propre vie.

Dans la même lignée, Nicolas (14 ans, Centre-du-Québec) souligne que les jeux vidéo lui permettent de réaliser des choses qu'il ne pourrait effectuer autrement : « [Avec les jeux vidéo] tu peux faire des affaires que tu ne peux pas faire dans la vraie vie. Dans un jeu de course, tu ne peux pas aller à 350 kilomètres à l'heure dans tes chars. [...] C'est comme regarder un film, mais c'est toi qui joues. »

7. Les connaissances

L'acquisition de connaissances est une des raisons de pratiquer des activités culturelles exprimée par Simon (12 ans, Bas-Saint-Laurent) : « Je trouve que c'est tellement un bel art, l'art du son. Il y a des parties de la musique que pas tant de gens connaissent, et moi j'en connais quelques parties... ». Pour Nassi (19 ans, Montérégie), la pratique des activités culturelles est directement liée à ce type de motivation : « Moi, ça se situe vraiment au niveau de la quête du savoir. Je suis une personne qui est très curieuse, j'aime ça savoir ce qu'il y a autour de moi, où je suis, ce que je vis, etc. »

8. La transmission

Pour certain.e.s participant.e.s, les parents et la famille font partie des raisons et motivations exprimées concernant la pratique d'activités culturelles. D'emblée, les participants d'un groupe de discussion de la Montérégie s'entendent pour dire que les parents sont une raison importante pour laquelle ils pratiquent leurs activités. Daphnée (12 ans, Bas-Saint-Laurent) mentionne de son côté : « Parce que j'aime ça les arts ! Et aussi parce que mes parents disent que j'ai du talent donc je continue. C'est pas mal ça. » Une participante de 12 ans d'un groupe de discussion du Bas-Saint-Laurent mentionne *a contrario* sa famille comme n'étant pas une raison pour laquelle elle pratique le dessin : « Personne dans ma famille ne dessine bien. On ne sait pas de qui ça me vient, mais j'aime ça. »

9. Le segment narratif professionnel

Deux participant.e.s pratiquent des activités culturelles car elles souhaitent en faire un métier, soit Mélodie (21 ans, Bas-Saint-Laurent) et Juliette (16 ans, Centre-du-Québec). Mélodie aimerait faire de sa passion pour la musique une activité professionnelle, comme enseignante ou comme interprète. Juliette souhaiterait avoir un jour sa propre marque de vêtements, d'où son intérêt marqué pour les arts plastiques. Certain.e.s participant.e.s soulignent implicitement un tel segment narratif, étudiant dans un domaine lié aux arts et à la culture.

Chapitre 6

Pourquoi ne pas participer ?

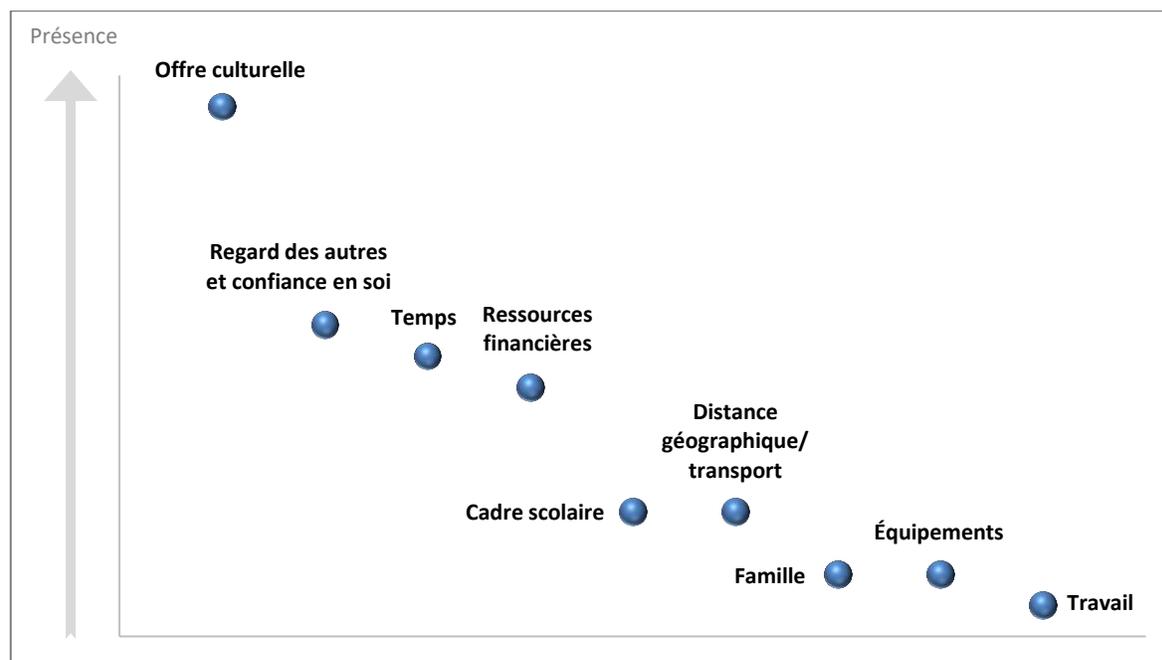
Freins, empêchements et obstacles à la participation culturelle

Une compréhension adéquate de la participation culturelle, surtout sous l'angle que nous proposons du sens que lui donnent les jeunes, doit nécessairement inclure l'identification des freins, empêchements et obstacles que les personnes peuvent établir de façon plus ou moins claire et précise. Il s'agit d'un volet consubstantiel à la thématique des raisons et motivations, d'ailleurs exprimé de façon plus ou moins problématique, voire parfois optimiste (« il y a toujours des contraintes »). Nous tentons ici de cerner une diversité de formes de « contraintes », allant des freins qui « ralentissent » la relation aux arts et à la culture aux obstacles particulièrement contraignants, en passant par les éléments situés à mi-chemin (empêchements). Ce chapitre examine ces configurations narratives en présentant tour à tour la synthèse analytique puis le volet empirique.

1. Synthèse analytique

Neuf (9) segments narratifs (Figure 6.1) permettent de cerner les freins, empêchements et obstacles associés à la participation culturelle.

Figure 6.1 Freins, empêchements et obstacles à la participation culturelle



Le segment narratif de l'**offre culturelle**, le plus important en termes d'occurrences discursives, déploie une série d'éléments jugés problématiques en relation avec ce qui est offert sur le plan

culturel. Cela se décline notamment sous les aspects de la disponibilité des contenus culturels et/ou d'une offre inadéquate en termes d'équipements culturels. Il peut s'agir également d'un problème lié à la communication de l'offre en question auprès des jeunes.

Deuxième segment narratif en importance dans les empêchements repérés, le **regard des autres**, lié à la **confiance en soi**, montre toute l'importance que les jeunes accordent au jugement d'autrui et à ce que les autres pensent concernant ce qu'ils sont et ce qu'ils font. Ceci est révélateur de l'attention portée à la visibilité et à l'expressivité de soi qui, en retour, implique une part importante prise par les autres dans la configuration des différentes sphères de la vie culturelle personnelle. Cette dimension, que les environnements numériques (réseaux sociaux, plateformes de consommation culturelle, etc.) alimentent de façon plus ou moins importante, se manifeste de différentes façons : estime et confiance en soi au regard des autres, pression sociale, etc.

En tant que segment narratif, le **temps** est une dimension singulièrement subjective et variable selon les individus (il ne s'agit pas d'un temps « objectif », chronométré). La temporalité est manifeste de différentes façons, qu'elle soit liée à la concurrence d'activités extra-culturelles, au premier chef le « temps scolaire » ou, au sein du champ culturel, à un investissement intensif dans une ou plusieurs pratiques culturelles. Incidemment, le manque de temps est ici fréquemment relevé chez les participant.e.s qui sont souvent très actifs et actives culturellement parlant.

Les **ressources financières** constituent un autre segment occupant une place peu éloignée de la temporalité en termes d'occurrences discursives. Obstacle direct et « frontal » pour certain.e.s, ayant donc des répercussions significatives dans le développement de leur profil de participation culturelle, l'argent agit comme frein un peu plus distant, un peu à la manière du rapport de certain.e.s à la temporalité : la personne en manque fréquemment parce qu'elle est déjà très active culturellement parlant et qu'elle souhaiterait en réaliser davantage. Cet obstacle apparaît en outre principalement associé au manque de ressources monétaires, et non directement ou essentiellement au coût trop élevé, par exemple, de certaines institutions culturelles. Autrement dit, la question des coûts d'entrée aux activités (dans les lieux culturels) n'est qu'indirectement relevée, même si elle est présente.

Soulignée par quelques jeunes, le **cadre scolaire** apparaît de façon plutôt indirecte en tant qu'empêchement, en raison essentiellement du temps qu'il occupe dans le calendrier des jeunes. Il est toutefois pour d'autres plutôt habilitant car permettant la réalisation d'activités culturelles qu'il serait peu possible d'effectuer autrement.

La question des déplacements, ici comprise sous les angles de la **distance géographique** et du **transport**, est un élément important pour les jeunes, et ce plus l'âge de ces derniers est bas. Si cela se pose peu importe les contextes territoriaux, il n'en demeure pas moins que la situation est potentiellement différente selon qu'une personne réside dans un environnement semi-rural ou rural, ou comportant de petits noyaux urbains offrant des institutions et équipements culturels. Ces enjeux sont creusés davantage dans le chapitre 8.

Enfin, la **famille** (qui « dérange » ou offre un cadre peu propice), la disponibilité d'**équipements** adéquats (matériel lié aux métiers d'art, équipement informatique/électronique...) et le **travail** exercé afin de rassembler des moyens financiers ont été relevés par quelques personnes.

Ces neuf segments narratifs posés, soulignons que plusieurs ne mentionnent explicitement aucun frein, affirmant plutôt être encouragés à participer culturellement. Seule la confiance en soi et le regard des autres apparaissent tout de même importants. Un.e participant.e (16-17 ans) d'un groupe de discussion de la Montérégie affirme : « Non, non, non [il n'y a aucun frein]. Moi je me fais vraiment pousser dans le dos, pas de problème là-dedans. » Les participant.e.s de ce groupe ne voient pas *a priori* de freins à réaliser des activités culturelles, à l'exception notable de la perception des autres. Daphnée (12 ans, Bas-Saint-Laurent) considère l'offre complète en région. Pour elle, il n'y a pas vraiment de freins qui l'empêchent de faire des activités et elle estime que l'offre de sa ville est assez satisfaisante. Océanne (19 ans, Centre-du-Québec) ne pense pas qu'il y ait des obstacles qui l'empêchent de pratiquer des activités culturelles, tout comme Mathis (20 ans, Centre-du-Québec). William (16 ans, Montérégie) affirme de son côté : « Non pas vraiment, il n'y a rien qui m'empêche. Je trouve ça correct. Quand j'ai le temps, j'y vais. »

2. Offre culturelle

Pour plusieurs participant.e.s, indépendamment de leur âge et de leur région, un des obstacles importants est celui de la nature de l'offre. Cela peut se traduire selon plusieurs dimensions, notamment que l'offre n'est pas disponible, inadéquate, ou encore qu'elle est mal communiquée. Par exemple, Jasmine (16 ans, Bas-Saint-Laurent) estime qu'il n'y a pas beaucoup d'activités à Matane. Juliette (16 ans, Centre-du-Québec) mentionne de son côté : « Oui, habiter à Notre-Dame, c'est pas ce qu'il y a d'idéal. Mais sinon, je peux être capable de trouver des solutions [pour faire des activités culturelles]. » Alicia (20 ans, Centre-du-Québec) indique que s'il y avait davantage d'offre, elle ferait plus de théâtre étant donné sa passion pour le domaine. Sarah (13 ans, Montérégie) dit que chez son père, elle n'a pas beaucoup de choses pour faire des activités culturelles. Une participante (12-13 ans) d'un groupe de discussion du Bas-Saint-Laurent affirme que s'il y avait davantage de musées dans sa région, elle irait voir davantage d'expositions. Justine (14 ans, Centre-du-Québec) doit aller à la bibliothèque ou au Club vidéo pour regarder des films, n'ayant pas Netflix à la maison.

Elsie (21 ans, Bas-Saint-Laurent) mentionne qu'un des principaux freins vécus est qu'elle joue d'un instrument bien spécialisé (le hautbois), qui est peu en demande dans sa région. Elle dit : « C'est sûr qu'il n'y a pas full d'ensembles dans la région, c'est sûr que ce n'est pas l'idéal. [...] Côté carrière ça peut être un frein. » Pour Jessica (16 ans, Bas-Saint-Laurent), il y a plusieurs problèmes différents avec l'offre. Elle estime difficile pour elle de réaliser des séances photo à Matane, puisque les endroits et lieux où prendre les photos sont toujours les mêmes. Elle a dû cesser de pratiquer la danse en raison d'un conflit avec la directrice du studio de danse et parce qu'il n'y a qu'un seul de ce type de studio à Matane, manquant ainsi d'options.

Pour un autre participant, Xavier (15 ans, Centre-du-Québec), les spectacles musicaux présentés à Victoriaville ne suscitent simplement pas d'intérêt : il préfère des groupes provenant d'autres lieux que le Québec. Cette dimension est aussi soulevée par Catherine (16 ans, Bas-Saint-Laurent), qui identifie principalement le manque d'offre à Matane comme étant un des freins majeurs à sa participation culturelle : « C'est sûr qu'à Matane, on a pas non plus beaucoup de choix, mais il n'y a rien qui m'empêche nécessairement, c'est peut-être moi qui est pas portée à aller voir. »

Une participante de 14 ans d'un groupe de discussion du Bas-Saint-Laurent mentionne de son côté que les horaires réduits de la bibliothèque l'empêchent d'y aller plus fréquemment, pointant ainsi des obstacles de nature institutionnelle : « Moi j'ai une idée de freins ! C'est sûr qu'à la bibliothèque,

les horaires sont surtout restreints, ça nous empêche d'y aller ou d'aller retourner des livres... Ben ça, ça fait surtout chialer mes parents ! »

Les problèmes associés à l'offre peuvent également provenir non pas de celle-ci en tant que telle mais de sa communication. Amélie (12 ans, Bas-Saint-Laurent) estime ainsi que s'il y avait des « grosses pièces de théâtre super connues », elle irait davantage faire des activités culturelles. Elle aimerait qu'il y ait davantage d'offres que ce qui est présenté actuellement à Rimouski, ou du moins, s'il y en a, qu'elles soient mieux communiquées afin qu'elle soit au courant : « C'est sûr que je ne suis jamais au courant quand il y en a [des activités culturelles], quand elles sont organisées. Il y en a que si j'étais au courant qu'il y en avait, j'irais. » Les participantes âgées entre 17 et 20 ans d'un groupe du Centre-du-Québec estiment qu'elles apprennent souvent que des activités ont eu lieu une fois que celles-ci se sont déroulées ; si elles avaient su, elles y seraient allées.

3. Regard des autres et confiance en soi

Le regard des autres, la crainte du jugement et la confiance en soi font partie des freins mentionnés par les jeunes participant.e.s. Cela traduit l'importance au sein de l'univers des jeunes de l'estime de soi en relation avec la perception des autres, le jugement « appréhendé » ou avéré d'autrui, une certaine « pression sociale ». Par exemple, Samuel (18 ans, Montérégie) indique que pour le dessin, le principal frein est constitué par les barrières mentales personnelles (ne pas se trouver suffisamment bon) et la comparaison avec les autres. Il s'agit d'ailleurs de l'unique frein qui l'empêche de participer à des activités culturelles : « Qu'est-ce que les autres vont penser si j'aime telle activité ? Ça peut être un frein. » Un participant (16-17 ans) d'un groupe de discussion de la Montérégie mentionne que le « jugement des autres » sur les activités pratiquées représente un frein significatif. Dans un groupe de discussion du Centre-du-Québec, une participante âgée de 17 ans dit qu'un des obstacles est représenté par les autres et leur regard. Elle prend pour exemple un projet d'art qu'elle a réalisé et qui a été « ridiculisé » par les autres, notamment dans le cadre scolaire (elle avait dessiné une œuvre impliquant de la nudité partielle qui a été « censurée » à l'école).

Selon Gabriel (15 ans, Montérégie), sa propre façon d'interagir avec les autres, qu'il qualifie de « bizarre », l'empêche de pratiquer des activités qui demandent d'être en équipe, comme les sports. De plus, il ne connaît pas beaucoup de jeunes à Sainte-Julie avec qui faire différentes activités. Pour Noémie (13 ans, Montérégie), la confiance en soi et la pression sociale l'empêchent souvent de pratiquer des activités ; voilà d'ailleurs pourquoi elle hésitait à faire de l'improvisation, même si elle est aujourd'hui heureuse d'avoir osé : « J'essaie de me dire maintenant pour que ça soit plus *le fun* que ça prend du temps, de la pratique pour devenir meilleure. » ; « Ma confiance en moi, mais ça, ça se travaille et je suis en train de la travailler. En ce moment, j'essaie plus de me dire que c'est pour *le fun*, que ça prend du temps et de la pratique, que je vais devenir meilleure. Mais ça pourrait être la pression sociale, mettons quelqu'un pourrait dire : « T'es ben un *nerd*, tu lis ou tu dessines. » Pis il y en a qui pourraient [mot incompréhensible] *cool*. Mais moi je pense que tu devrais juste suivre tes passions et tes rêves, plus qu'être quelqu'un que tu n'es pas, c'est pas l'idéal. » Dans cette lignée, une participante (16-17 ans) d'un groupe de discussion de la Montérégie donne l'exemple de la réalisation d'une « reprise » d'un musicien en version originale. Elle dit : « C'est sûr qu'il y a des trucs que la majorité n'aimeront pas et qu'on ira pas à certaines places parce c'est trop « *cucu* » ou... Mais c'est pas vraiment parce qu'on est empêché.e.s de la faire, mais plus parce qu'on fait un choix. Mettons juste faire un *cover* d'Ed Sheeran, mais de même pas le modifier juste faire...

Quelqu'un qui ne se remet pas en question, qui va juste faire la version originale. Dans ma tête quand il y a une absence de créativité, c'est là que ça devient lourd. »

L'anxiété ou la confiance en soi peuvent ainsi être un frein à la pratique d'activités culturelles pour certain.e.s participant.e.s. Vanessa (20 ans, Bas-Saint-Laurent) estime qu'elle est trop anxieuse pour aller seule au cours de poterie de Matane. Audrey (15 ans, Centre-du-Québec) pense qu'un des seuls freins qui l'empêche de faire d'autres activités que ce qu'elle fait déjà est qu'elle ne pense pas avoir beaucoup de talents pour les réaliser. Sinon, elle ne pense pas être limitée par quoi que ce soit : « Peut-être que si j'avais du talent, je ferais de la peinture, mais là je n'en ai pas vraiment. »

4. Temps

Le temps, plus précisément le manque de temps, est un frein évoqué par plusieurs jeunes participant.e.s. Pour certain.e.s, l'école et les études prennent beaucoup de temps, ce qui en laisse moins pour les activités culturelles et artistiques. Jessica (16 ans, Bas-Saint-Laurent) affirme que faire des études avec un profil en sciences assez exigeant rend difficile la réalisation de plusieurs activités. Selon Nassi (19 ans, Montérégie), le mode de vie qu'elle doit avoir avec l'école l'empêche de réaliser autant d'activités culturelles qu'elle le souhaiterait. C'est pourquoi elle apprécie les activités qui sont imbriquées avec le cadre scolaire, trouvant plus facilement le temps de les effectuer (comme assister à une pièce de théâtre). Elle estime que l'école est donc son principal frein... tout en pouvant constituer un contexte facilitateur. Une participante (12-14 ans) d'un groupe de discussion de la Montérégie dit que l'école semble être un frein important, amenant un manque de temps. Pour Alicia (12 ans, Bas-Saint-Laurent), le principal frein à la réalisation d'activités culturelles est aussi l'école et le temps que cela prend dans sa vie.

Pour d'autres participant.e.s, les activités culturelles et artistiques qu'ils et elles font prennent déjà une place importante dans leur emploi du temps, ce qui en laisse moins pour d'autres activités. Un.e participant.e (13-14 ans) d'un groupe de discussion du Bas-Saint-Laurent affirme : « Si on était moins ciblé sur une activité [la musique], on aurait plus de temps pour faire autre chose. » Benjamin (12 ans, Bas-Saint-Laurent) soutient que le temps est le principal frein : il souhaiterait pratiquer davantage le tennis, mais avec le piano, c'est impossible.

Le temps pris par l'utilisation des appareils technologiques est également relevé. Justine (14 ans, Centre-du-Québec) manque de temps parce qu'elle est souvent sur son téléphone cellulaire, ce qui l'empêche parfois de réaliser des activités culturelles.

Enfin, certains mettent tout de même de l'avant l'idée d'une temporalité « neutre », ni habilitante ni contraignante. C'est le cas de William (16 ans, Montérégie) : « Non pas vraiment, il n'y a rien qui m'empêche. Je trouve ça correct. Quand j'ai le temps, j'y vais. »

5. Ressources financières

Si pour certain.e.s il est difficile de s'engager dans plusieurs activités en raison d'un manque de ressources financières, la plupart s'entendent pour dire qu'ils et elles en feraient davantage, se procureraient davantage de matériel lié à leur pratique artistique si les moyens étaient au rendez-vous. C'est le cas notamment de Jasmine (16 ans, Bas-Saint-Laurent), Catherine (16 ans, Bas-Saint-Laurent), Dave (17 ans, Centre-du-Québec) et Jade (16 ans, Montérégie). Les participant.e.s d'un groupe de discussion âgé.e.s de 17 ans du Centre-du-Québec s'entendent pour dire que le principal

frein est de nature monétaire. Les matériaux et les instruments coûtent cher : « Vincent lui veut faire plein de projets de courts métrages, mais il ne peut pas à cause que ça coûte cher. » Elsie (21 ans, Bas-Saint-Laurent) jouerait davantage de musique si elle pouvait se payer des instruments et des cours. Elle pourrait également voir des spectacles ou fréquenter les musées. Vanessa (20 ans) du Bas-Saint-Laurent affirme que les questions d'argent et d'espaces/équipements constituent les principaux freins à la participation culturelle, car l'équipement requis pour effectuer certaines activités est important, par exemple pour la poterie, ce qui l'empêche tout simplement d'en faire. Des participantes (17-20 ans) d'un groupe de discussion du Centre-du-Québec estiment que le côté monétaire est un frein : elles aimeraient voir des pièces de théâtre mais trouvent que cela est trop dispendieux.

Pour certain.e.s participant.e.s, le manque de ressources financières représente un obstacle direct à la participation à des activités. Jessica (16 ans, Bas-Saint-Laurent) souhaiterait essayer une école de danse qui propose de la compétition, notamment les cours de hip-hop. Le coût d'inscription est toutefois trop élevé pour elle. Léa (15 ans, Montérégie) appartient de son côté à une famille de quatre enfants et dit que sa mère ne peut payer les frais pour ses activités de danse, devant en conséquence repérer les activités gratuites.

6. Cadre scolaire

Le cadre scolaire comme segment narratif lié aux freins et obstacles montre l'importance qu'il occupe dans l'imbrication complexe entre culture et école. Comme vu plus haut, l'école représente pour Nassi (19 ans) aussi bien un obstacle qu'une solution à la pratique d'activités culturelles. Un participant âgé de 14 ans d'un groupe de discussion en Montérégie affirme de son côté que l'école est un frein important, amenant un manque de temps : « L'école quand on a trop de devoirs ».

Catherine (16 ans, Bas-Saint-Laurent) considère que les activités proposées à l'école ne sont pas toujours adaptées aux jeunes de son âge et ne sont pas toujours intéressantes.

7. Distance géographique/transport

Pour quelques participant.e.s, et ce dans les trois régions étudiées, la distance géographique et/ou les enjeux de transport (les deux peuvent être liés mais ne le sont pas forcément) peuvent constituer un frein, un empêchement ou un obstacle à la participation à des activités culturelles. Léa (15 ans, Montérégie) estime qu'habiter à la campagne est un obstacle car sa mère ne possède pas de permis de conduire ; elle doit alors se déplacer à pied, marchant 45 minutes tous les matins pour aller à l'école ou à la Maison des jeunes. Catherine (16 ans, Bas-Saint-Laurent) identifie principalement le manque d'offre à Matane, les coûts financiers des activités et la distance géographique comme des freins à la participation à différentes activités. Pour une participante (17-20 ans) d'un groupe de discussion du Centre-du-Québec, la distance est un facteur d'empêchement important car elle ne peut réaliser de l'animation où elle le souhaiterait avec son groupe de scouts. Nicolas (14 ans, Centre-du-Québec) dit de son côté : « Moi je vis à Kinsey pis tout le monde vit pas mal à Victo pendant la période d'école. Moi si je veux jouer avec eux, pendant la fin de semaine, mon père a des affaires à faire souvent, alors il ne va pas aller là-bas me porter et me rechercher, alors là j'y vais à peu près cinq ou 10 fois pendant l'année coucher chez un ami, mais sinon je le fais tout seul, je vais leur parler dans les jeux vidéo. »

Évoquant d'emblée le transport comme étant un frein, Maya (17 ans, Montérégie) a proposé à son école secondaire d'offrir un autobus spécialisé pour les activités de nature parascolaire : « La grosse question c'est tout le temps qui peut me faire un *lift* ? Quand est-ce que je peux y aller ? »

8. Famille

Deux participant.e.s mentionnent leur famille comme étant un frein, puisque celle-ci peut parfois être « dérangeante ». Pour un participant d'un groupe de discussion du Bas-Saint-Laurent âgé de 13 ans, sa sœur plus jeune qui est assez bruyante l'empêche de se concentrer quand il pratique le dessin. Pour une autre participante (13-14 ans) du même groupe, ses parents la dérangent trop souvent quand elle fait ses projets artistiques. Lorsqu'elle est chez son père, Sarah (13 ans, Montérégie) mentionne ne pas avoir beaucoup de choses pour faire des activités culturelles (on peut deviner ici des éléments liés aux conditions, à l'espace, aux activités possibles, au matériel disponible, etc.).

9. Équipements

Le manque d'équipements adéquats a été soulevé par deux participantes. Vanessa (20 ans, Bas-Saint-Laurent) affirme que parfois l'équipement requis pour entreprendre des activités est important, par exemple pour la poterie. Justine (14 ans, Centre-du-Québec) estime que le manque d'outils est aussi un problème pour réaliser des films. Elle aimerait avoir un matériel électronique adéquat afin d'effectuer le montage de ses films.

10. Travail

Le travail en tant qu'empêchement est évoqué par Jasmine (16 ans, Bas-Saint-Laurent), qui travaille la fin de semaine, ce qui l'empêche de consacrer davantage de temps pour des activités culturelles.

Chapitre 7

Les répercussions personnelles de la participation culturelle

Ce chapitre s'intéresse aux répercussions de la participation aux arts et à la culture tel qu'exprimé par les jeunes. Il s'agissait d'un élément abordé dans l'étude de 2012 ; il s'agit maintenant d'une dimension envisagée de façon un peu plus approfondie.

Deux niveaux permettent d'appréhender cette thématique. Le premier cerne les aspects évoqués très spontanément par la personne (Question posée : *Qu'est-ce que ces activités t'apportent sur le plan personnel ?*). Le second niveau (Question posée : *Est-ce que ces activités t'ont apporté quelque chose dans d'autres aspects de ta vie ?*) creuse des éléments que le.la participant.e estime particulièrement importants, mais sous la forme d'une réflexion additionnelle avec des considérations qui n'auraient pas été mises de l'avant dans un premier temps, mais qui sont tout de même fondamentales puisque posées dans le cadre du déroulement biographique de la personne. Ces niveaux « spontanés » et « additionnels » sont considérés de façon aussi bien distincte qu'intégrée³⁰.

Une première section propose l'analyse réalisée, suivi de la présentation empirique des segments narratifs déployés.

1. Synthèse analytique

La Figure 7.1 présente le panorama des répercussions spontanées de la participation culturelle, tandis que la Figure 7.2 présente celle des répercussions additionnelles. Les segments narratifs sont classés, comme ailleurs dans la recherche, en termes d'importance liée au nombre d'occurrences discursives.

³⁰ Nous ne considérons pas ici les répercussions pour la société entendue plus globalement, foncièrement collectives. Si des effets sociaux ou collectifs sont abordés, ils sont toujours liés à la perspective singulière et personnelle des participant.e.s rencontré.e.s.

Figure 7.1 Répercussions personnelles spontanées de la participation culturelle

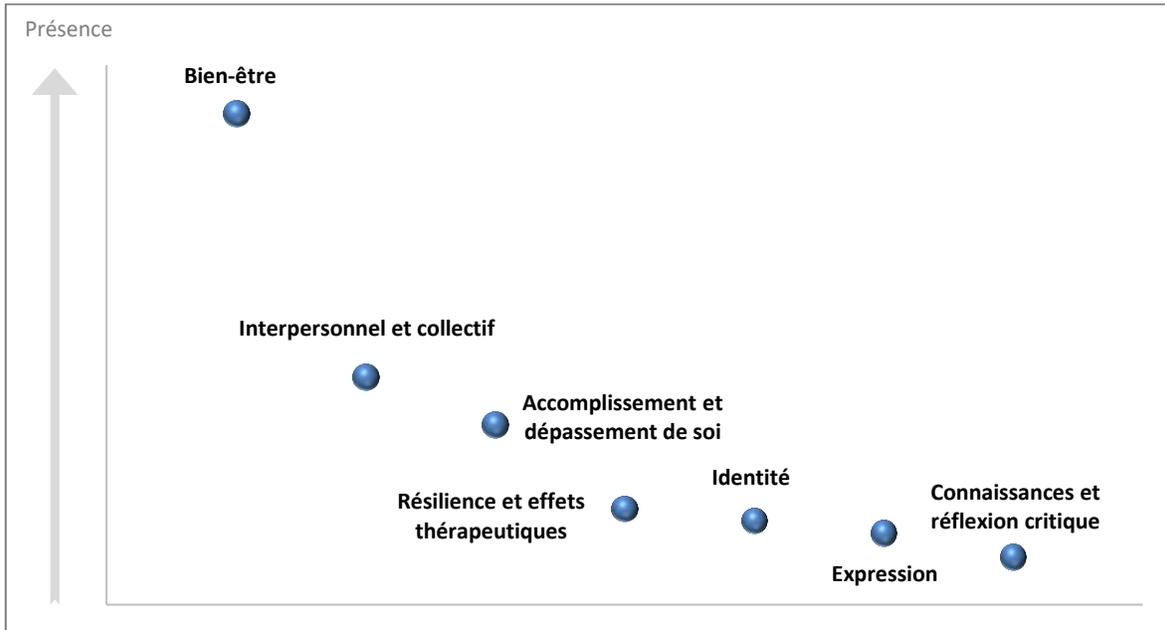
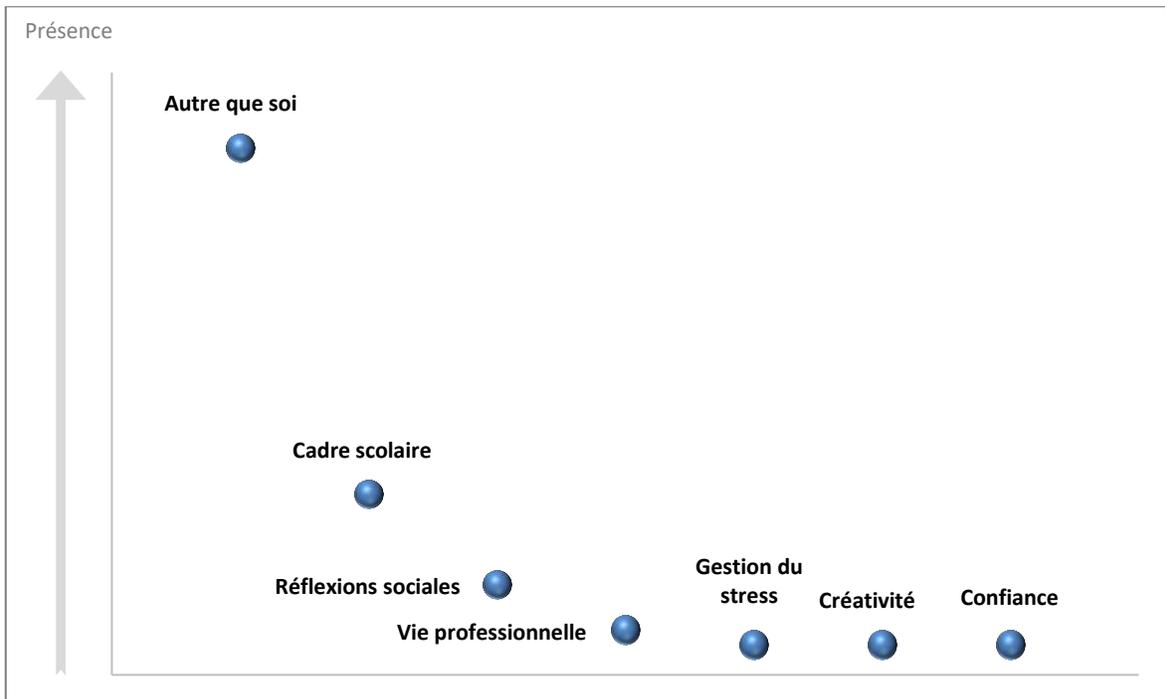


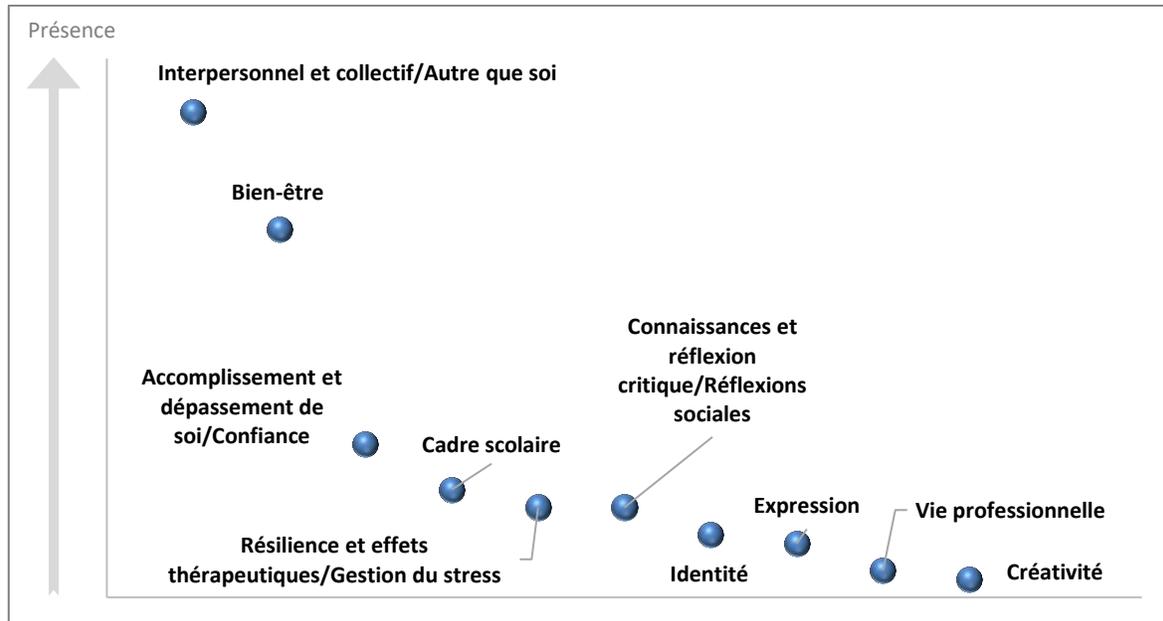
Figure 7.2 Répercussions personnelles additionnelles de la participation culturelle



La « fusion » des deux niveaux fournit le déploiement complet des répercussions exprimées (Figure 7.3). En l’occurrence, furent ainsi fusionnés le segment narratif « Autre que soi » avec « Interpersonnel et collectif », « Confiance » avec « Accomplissement et dépassement de soi », « Gestion du stress » avec « Résilience et effets thérapeutiques » et « Réflexions sociales » avec

« Connaissances et réflexion critique ». Les dénominations des deux niveaux sont conservées pour les fins de lecture adéquate et identifiable des contenus analytiques.

Figure 7.3 Répercussions personnelles spontanées et additionnelles de la participation culturelle



Premier segment narratif en raison notamment de son importance dans le second niveau (additionnel), la dimension **Interpersonnel et collectif/Autre que soi** est le deuxième segment narratif du volet spontané selon les occurrences discursives. Cet univers s'inscrit dans le registre du rapport interpersonnel (volet spontané), et ce dans une relation signifiante tissée entre le soi et l'autre (volet additionnel), qui peut être un autrui particulièrement significatif ou se situer à un niveau d'altérité plus général. Il a pour caractéristique essentielle de porter sur les relations qu'un individu tisse en dehors de lui-même, avec les « autres » appréhendés en tant que personnes ou selon un angle collectif. Les répercussions identifiées pointent bien le rôle des arts et de la culture dans le développement et la poursuite de la relation entre le soi et l'autre, celui-ci étant, par le biais des différentes modalités de la participation culturelle, une constituante majeure de la construction de soi. De façon plus ciblée, plusieurs dimensions permettent d'éclairer les contours de ce segment selon le volet Interpersonnel et collectif, notamment les relations amicales, les aspects collectifs et communautaires, l'engagement social, entre autres. Le segment narratif de l'Autre que soi déploie quant à lui les relations amicales et la création de liens sociaux, les échanges et les projets communs, l'ouverture vers les autres et d'autres cultures et d'autres façons de penser, ainsi que le partage d'intérêts.

Le segment narratif du **bien-être** est, de loin, le plus important en termes d'occurrences discursives au sein du niveau spontané. Il renvoie chez les participant.e.s à un univers de répercussions marqué par les dimensions du bien-être physiologique, affectif et cognitif, le bonheur, le plaisir, la détente, le temps pour soi, se dépenser et la liberté. La visée d'activités culturelles réalisées pour elles-mêmes, sans autres objectifs (et donc répercussions potentielles) est également mise de l'avant. Ce segment n'est pas présent du côté du niveau additionnel.

Fortement associé à l'idée de satisfaction liée aux résultats directs de la participation culturelle, le segment narratif (niveau spontané) de l'**accomplissement** et du **dépassement de soi** met l'accent sur l'apprentissage, le travail accompli et les choses concrètement réalisées. Le segment narratif de la **confiance** (niveau additionnel) souligne les effets de la participation culturelle sur la confiance en soi, soit de façon « implicite », « sous-jacente » à la personnalité, soit de façon plus « affirmative » en ouvrant des possibilités d'expression et d'action. Son appellation a été fusionnée avec la précédente.

Second segment narratif mis de l'avant au sein du volet additionnel, assez loin toutefois de l'Autre que soi, le **cadre scolaire** pointe les répercussions positives des arts et de la culture sur un aspect associé aussi bien à la réussite scolaire qu'au sens qu'un jeune peut donner à l'éducation. Ce segment n'est pas repérable dans le niveau spontané.

Les répercussions liées à la gestion des sentiments considérés problématiques, aux affects de nature négative (stress, etc.), ce que l'on peut nommer **résilience et effets thérapeutiques**, constituent un autre segment narratif présent spontanément, bien que de moindre façon que les précédents segments. La participation culturelle permet ici de répondre à une situation affective donnée ou de préparer l'individu à y répondre. Du côté additionnel, la **gestion du stress** (fusionné avec le précédent) se décline sur le plan des effets bénéfiques constatés par les jeunes dans les cadres scolaire et professionnel.

L'apport des activités culturelles au développement de **connaissances** propres à un individu concernant un domaine particulier ainsi que l'élaboration d'une **réflexion de nature critique** représentent un segment narratif relevé. Deux dimensions sont ici centrales : les connaissances acquises par le biais de l'engagement culturel et les questionnements de nature extrinsèque, quels qu'ils soient (réflexions d'ordre général, par exemple). Sur le plan additionnel, si elles partagent avec le segment narratif de l'Autre que soi un même souci pour ce qui est extérieur à l'individu, les **réflexions sociales** s'en distinguent en mettant l'accent sur des enjeux de société. Une dimension intellectuelle et critique est ici proposée et a été combinée avec le volet précédent.

Le segment narratif des répercussions de nature identitaire, présent dans le niveau spontané, indique la part que peut prendre la participation culturelle dans le développement de l'**identité** des jeunes. Il est exprimé de façon particulièrement importante, fondamentale et nécessaire dans la biographie des personnes. Il comporte également une dimension majeure d'exposition de soi aux autres, par le style de vie ou d'autres aspects liés aux postures des sujets en tant qu'acteurs de leur propre vie en société.

S'exprimer, s'extérioriser, partager un message, discuter : voilà quelques dimensions du segment narratif de l'**expression**, qui met l'accent au sein du niveau spontané sur les aspects proprement expressifs de la participation culturelle, se déclinant en combinant de diverses façons les registres esthétique, symbolique et discursif.

La **vie professionnelle** pointe les répercussions spontanées associées à l'univers du travail dans la vie des jeunes, qu'il s'agisse de l'apport à un emploi actuel ou de considérations associées à une future vie professionnelle.

Les répercussions s'expriment finalement du côté de la **créativité**, appréhendée de façon additionnelle non comme modalité de la participation culturelle et de la culture (voir les chapitres 3 et 4) mais comme résultat de celle-ci : les engagements culturels ont des effets sur la créativité, dans le champ culturel comme sur le plan de la vie en général.

Deux précisions s'imposent avant de déplier empiriquement ces répercussions. D'abord, il importe de considérer que celles-ci peuvent être aussi bien transversales à plusieurs types d'activités culturelles que spécifiques à l'une d'elles. Pour ne prendre qu'un exemple, Nassi (19 ans, Montérégie) affirme se sentir particulièrement bien lorsqu'elle visionne certaines séries, s'attachant notamment à des personnages. Les impacts de ses engagements culturels se situent également à un autre niveau, proprement réflexif : « Je me sens bien clairement. [...] C'est aussi des activités que tu fais pour t'évader et sortir de ma zone de confort. » ; « C'est sûr que c'est différent d'une activité à l'autre. Quand je regarde une série télévisée, je suis toute excitée, je suis dedans. C'est différent quand je vais dans un endroit qui me demande plus de réfléchir, de me poser des questions. [...] C'est sûr qu'avec la lecture, je vais être plus alerte, réfléchir, me poser des questions. » Ensuite, il importe de relever que certain.e.s participant.e.s n'identifient tout simplement pas de répercussions, perspective évoquée par ce participant d'un groupe de discussion de la Montérégie (12-14 ans) : « Je n'ai pas vraiment de sentiment spécial. » Bref, l'accent que nous mettons dans cette étude sur la lecture des répercussions de la participation culturelle ne doit pas faire oublier son absence ou sa très faible pertinence chez certain.e.s.

2. Interpersonnel et collectif/Autre que soi

L'interpersonnel et le collectif (volet spontané) englobe les réponses des participant.e.s en relation avec les autres, qu'il s'agisse des ami.e.s, de la famille, de la communauté ou de l'engagement social.

Pour plusieurs jeunes, un des aspects amenés par les activités culturelles qu'ils et elles pratiquent est le développement de liens d'amitiés. La danse a permis à Jessica (16 ans, Bas-Saint-Laurent) de rencontrer de nombreuses personnes, devenues ami.e.s et avec qui elle est demeurée proche. Elsie (18 ans, Montérégie) s'est notamment fait des ami.e.s en pratiquant la musique : « Je me suis fait beaucoup d'ami(e)s avec la musique. » Sarah (13 ans, Montérégie) mentionne dans sa réponse à la fois les amies et l'idée que celles-ci structurent l'organisation de la journée : « Des fois je vais jouer chez mes amies parce qu'elles m'appellent pis on organise notre journée. » William (16 ans, Montérégie) souligne l'importance d'être en groupe et d'avoir du plaisir en groupe durant une journée : « Je suis fier. C'est le *fun*. C'est juste être en *gang* ça j'aime ça, ça permet de se parler pis d'avoir du *fun*. À la fin de la journée, je suis content d'avoir passé une bonne journée [...] À l'école, en vacances, partout tout le temps. »

Pour les trois participant.e.s d'un groupe de discussion (16-17 ans, Montérégie) composé de jeunes de Secondaire en spectacle, le sentiment d'appartenance à un groupe et le sentiment d'inclusion sont très importants et leur apporte beaucoup. En effet, le sentiment d'appartenance est un des éléments majeurs qui les motive à pratiquer la musique, allant même jusqu'à créer des vêtements distinctifs pour leur groupe. D'autres éléments significatifs sont la cohésion de groupe, apprendre à connaître les autres de façon volontaire, apprendre à faire confiance aux autres et avoir le sentiment d'être inclus : « Il y a un sentiment d'appartenance qui vient beaucoup avec Secondaire en spectacle. Nous, ça paraît qu'on aime ça le sentiment d'appartenance, on s'est fait faire un *jacket*. De sentir qu'on est là, tous ensemble, qu'il y a un fil conducteur c'est extrêmement important. Être fier de ce que tu fais, c'est important. » ; « Je me sens pour vrai à ma place. Comme je le disais, j'ai été dans

le sport toute ma vie, mais je le voyais bien que je n'étais pas à ma place, je ne m'améliorais jamais autant que les autres. Pis quand je suis arrivée ici on dirait qu'avec la *gang* j'ai fait comme : « Ahhh ! Ok ! Je me sens à ma place ! » ; « On ne fait pas de la musique juste pour faire de la musique parce qu'on se paie un *trip* ! On fait de la musique pour apprendre à se connaître, faire confiance aux autres et bâtir quelque chose de *cool*. »

Gabriel (15 ans, Montérégie) soulève de son côté que les jeux vidéo lui permettent d'être inclus dans une communauté, mais aussi d'appartenir à un collectif au sein duquel la présence d'autres personnes (idée de collectif non désincarné) est importante : « [Avec les jeux vidéo] je commence à m'inclure dans des communautés. [...] J'ai l'impression d'appartenir à la communauté avec d'autres joueurs et ça m'apporte vraiment un sentiment de satisfaction. »

L'engagement est une autre facette évoquée. Mathis (20 ans, Centre-du-Québec) souligne dans sa réponse des éléments liés à l'engagement social et le sens que cela apporte, l'idée de faire une différence, ainsi que la valorisation de soi. En effet, Mathis mentionne qu'avec le camp de jour, il perçoit un réel sens à son implication dans sa ville auprès des jeunes et il a l'impression de faire une différence et d'être valorisé.

Une participante, Mélodie (21 ans, Bas-Saint-Laurent), évoque de son côté sa famille comme ayant une importance dans ce que les activités culturelles lui apportent au plan personnel : « À chaque fois que quelqu'un me pose cette question-là... Je ne sais pas ! J'ai tout le temps grandi là-dedans. [...] Ma mère faisait de la musique, on est une famille de musiciens. J'ai comme grandi là-dedans, donc pour moi ça me libère et je peux partager. » Le théâtre a de surcroît permis à Alicia (20 ans, Centre-du-Québec) de la réconcilier avec son père, avec qui elle avait coupé les ponts depuis des années, et qui est venu la voir à sa pièce de théâtre : « Ça a permis un contact physique avec lui [que son père vient voir sa pièce de théâtre], car ça faisait longtemps qu'il ne m'avait pas serré dans ses bras ».

Le segment narratif peut également prendre la forme d'un lien interpersonnel tissé avec un.e professeur.e, comme chez Daphnée (12 ans, Bas-Saint-Laurent) qui dit apprécier la relation avec sa professeure d'arts.

Ce segment narratif de l'interpersonnel et du collectif (volet spontané) n'est toutefois pas sans ambivalences. Quand elle termine une séance de dessin, Amélie (12 ans, Bas-Saint-Laurent) se sent bien, car elle a l'impression d'avoir laissé ses émotions négatives de côté. Elle n'aime cependant pas montrer ses dessins aux autres, car elle se compare et n'aime pas toujours ce qu'elle crée : « Moi ça me met heureuse [dessiner], mais quand je le montre aux autres, je me sens descendre. Je me sens... eux ils dessinent super bien et moi non. [...] J'ai quand même peur un peu [du jugement sur mes dessins]. » Ceci rejoint les constats formulés dans le chapitre 6 portant sur les obstacles à la participation culturelle.

Le volet additionnel de l'Autre que soi met de son côté en scène plusieurs éléments : développement d'amitiés, création de liens sociaux, projets en commun, échanges, ouverture sur les autres cultures, partage d'intérêts. Déplions.

Plusieurs jeunes ont mentionné qu'outre les apports sur le plan personnel, les activités culturelles contribuaient considérablement au niveau des amitiés, surtout en ce qui concerne les possibilités de développement de celles-ci. Jasmine (16 ans, Bas-Saint-Laurent) dit à ce sujet : « C'est sûr [que

ça m'a aidé] pour me faire des ami.e.s, comme la danse j'ai connu beaucoup de personnes. Et les voyages ça permet d'en apprendre davantage sur le pays que je visite. » Dans un groupe de discussion du Bas-Saint-Laurent, un participant âgé de 14 ans estime s'être fait beaucoup d'ami.e.s par le biais de la pratique de la musique : « La plupart de mes ami.e.s viennent de la musique. » Juliette (16 ans, Centre-du-Québec) estime que les activités culturelles lui ont permis de développer des amitiés et lui ont aussi été utiles au travail. Pour Mathilde (17 ans, Centre-du-Québec), la dimension amicale a été très influencée par les activités culturelles qu'elle a réalisées dans le cadre de son programme en arts plastiques ; des liens non prévus se sont développés : « C'est sûr que mes ami.e.s, si je n'avais pas été dans ce programme-là, je ne les aurais jamais connus. Ça m'a fait aussi réaliser qu'il y a d'autres gens qui pensent un peu comme moi. »

Léa (15 ans, Montérégie) ne connaissait personne lorsqu'elle a commencé à fréquenter la Maison des jeunes, puis c'est en réalisant des activités avec cet organisme qu'elle a appris à connaître d'autres personnes et qu'elle a créé des liens. Les activités culturelles que Elsie (18 ans, Montérégie) pratique lui ont amené plusieurs relations d'amitié. Alicia (12 ans, Bas-Saint-Laurent) s'est fait beaucoup d'amies à la gymnastique et connaît pratiquement tout le monde dans ses cours maintenant. Elle mentionne aussi que les arts l'ont aidé à forger des amitiés à l'école : elle crée des projets artistiques avec ses collègues de classe. Daphnée (12 ans, Bas-Saint-Laurent) considère que les arts plastiques l'ont aidée à développer des liens significatifs : « Quand je faisais des dessins, les autres à l'école me disaient que c'était beau pis là je me mettais à leur parler. » Les discussions et échanges engendrés par la participation culturelle sont ainsi évoqués, et plus spécifiquement leurs effets sur la création de liens. Pour une participante d'un groupe de discussion (entre 17 et 20 ans) du Centre-du-Québec, les scouts et le théâtre lui ont permis de se dégêner et de se faire plus facilement des ami.e.s. Les activités culturelles ont parfois aidé Sarah (13 ans, Montérégie) à créer des liens d'amitié ou à concevoir des activités communes entre amies. Au cinéma où elle travaille, Jade (16 ans, Montérégie) a créé des liens amicaux avec ses collègues et des clients. William (16 ans, Montérégie) estime de son côté que les activités qu'il réalise lui ont apporté beaucoup de choses dans plusieurs sphères de sa vie. Il s'est notamment fait des ami.e.s à l'école et s'est intéressé à différents sujets grâce à cela. Noémie (13 ans, Montérégie) estime que les activités réalisées lui ont permis d'une part de rencontrer des ami.e.s, et d'autre part de diminuer son stress : « Ça m'a aidé à me faire des ami.e.s et à moins me sentir comme un *alien*. [...] Je me sens vraiment moins seule et ça fait du bien. »

Alors que plusieurs jeunes spécifient qu'ils et elles ont créé des liens d'amitié grâce aux activités culturelles pratiquées, d'autres précisent que celles-ci leur ont permis de créer des liens sociaux de façon plus générale. Les participant.e.s âgé.e.s de 14 ans d'un groupe de discussion du Bas-Saint-Laurent estiment que les activités de groupe leur permettent de créer des liens, notamment avec l'orchestre baroque de leur école de musique. Simon (12 ans, Bas-Saint-Laurent) considère que sur le plan social, la musique sert à créer des liens généralement parlant. Dans un groupe de discussion du Centre-du-Québec, les participant.e.s âgées de 17 ans indiquent que les activités culturelles leur permettent à la fois de créer des liens et de sociabiliser. Samuel (18 ans, Montérégie) estime avoir fait plusieurs rencontres, en relation directe avec la grande quantité de produits culturels qu'il consomme, ayant d'ailleurs rencontré sa petite amie grâce à un jeu vidéo. Son jugement va toutefois au-delà de celui-ci : « Si ce n'est pas mes ami.e.s proches ou ma famille, toutes les personnes que je connais je les ai rencontrées avec la culture. » Nassi (19 ans, Montérégie) mentionne que les activités qu'elle pratique lui ont notamment permis de créer des connexions avec des gens : « Ça m'a définitivement aidé à connecter avec des gens. [Avec la culture] tu trouves des points communs

avec des personnes et ça crée des sujets de discussion. Ça me rapproche des gens qui partagent les mêmes centres d'intérêt que moi. »

Le développement de projets en commun est un autre élément de ce segment. Deux participant.e.s soulignent que les activités culturelles leur permettent d'avoir des projets ou des activités communes. Alicia (12 ans, Bas-Saint-Laurent) mentionne que les arts l'ont aidée à se faire des ami.e.s à l'école, créant des projets artistiques avec ses collègues de classe. Les activités culturelles ont parfois aidé Sarah (13 ans, Montérégie) à créer des activités communes à réaliser entre amies.

Pour certain.e.s participant.e.s, un des éléments apporté par les activités culturelles est la possibilité de partager des choses en commun. Par exemple, Xavier (15 ans, Centre-du-Québec) fait découvrir à ses ami.e.s de nombreux artistes et groupes musicaux, soulevant ainsi les catégories de la découverte et du partage avec les autres. Cette dynamique fait partie de l'idée de circulation de la culture. Le programme enrichi d'arts plastiques de Juliette (16 ans, Centre-du-Québec) lui permet, comme elle le souligne, non seulement de développer son intérêt pour les arts, mais aussi de le partager avec les autres étudiant.e.s de sa cohorte. William (16 ans, Montérégie) s'est fait des ami.e.s à l'école et s'est intéressé à différents sujets grâce aux activités qu'il réalise. Pour les participant.e.s âgées de 17 ans d'un groupe de discussion du Centre-du-Québec, les activités culturelles sont à la fois une façon de partager avec les autres, de créer des liens et de sociabiliser. L'une d'elle mentionne : « Peut-être que de partager des intérêts ça peut permettre de cliquer, de développer une amitié. Je pense que ça peut mener à une amitié. » Alicia (20 ans, Centre-du-Québec) soulève la question du partage, mais sous l'angle de « toucher les gens » avec les résultats de sa pratique. Elle a l'impression que ses romans policiers, qui s'inspirent de l'actualité, pourraient rejoindre de nombreuses personnes.

Pour plusieurs participant.e.s, un élément qu'apportent les activités culturelles est l'ouverture sur les autres cultures et les autres « façons de penser ». En effet, les activités culturelles pratiquées par certain.e.s leur offrent la possibilité de comprendre d'autres réalités, d'entrer en contact avec d'autres cultures ou de rencontrer des personnes issues de cultures différentes. Jasmine (16 ans, Bas-Saint-Laurent), passionnée de voyages et des aspects culturels associés, estime que cela lui permet d'en apprendre davantage sur le pays qu'elle visite : « C'est sûr [que ça m'a aidée] pour me faire des ami.e.s, comme la danse j'ai connu beaucoup de personnes. Et les voyages ça permet d'en apprendre davantage sur le pays que je visite. » Gabriel (15 ans, Montérégie) considère que les jeux vidéo lui ont permis d'entrer en contact avec d'autres personnes de différentes cultures et endroits variés dans le monde. La réponse de Justine (14 ans, Centre-du-Québec) amène de son côté deux dimensions de cette catégorie, soit la compréhension d'autres réalités ainsi que la connexion à d'autres cultures. En effet, visionner des films lui permet de comprendre d'autres réalités, notamment grâce aux films documentaires. Elle estime que la culture permet de se relier à la société, favorisant les relations à différentes cultures distinctes de la nôtre : « À un moment donné, une prof de géo nous a fait écouter un film documentaire qui se passe en Inde. Je trouve ça intéressant, parce qu'on comprend ce qui se passe là-bas, d'autres réalités. » Enfin, Mathilde (17 ans, Centre-du-Québec) est en contact avec des gens qui ne pensent pas comme elle grâce aux activités culturelles réalisées.

3. Bien-être

Une part importante des jeunes participant.e.s soulève l'aspect du bien-être, soit l'idée de se sentir bien, heureux et heureuse. Amélie (12 ans Bas-Saint-Laurent) se sent bien quand elle termine une

séance de dessin, car elle a l'impression d'avoir laissé ses émotions négatives de côté. Jasmine (16 ans, Bas-Saint-Laurent) se sent bien quand elle réalise ses activités et elle trouve que cela lui permet de se changer les idées. Pour Juliette (16 ans, Centre-du-Québec), les activités culturelles sont une manière de prendre du temps pour elle ; elle se sent bien quand elle fait ces activités. Samuel (18 ans, Montérégie) réalise ses activités culturelles pour bien se sentir, pour ressentir un bien-être. Nassi (19 ans, Montérégie) voit plusieurs bénéfices à accomplir des activités culturelles comme la lecture, dont se sentir bien : « Je me sens bien clairement. [...] C'est aussi des activités que tu fais pour t'évader et sortir de ma zone de confort. » Daphnée (12 ans, Bas-Saint-Laurent) se sent également bien lorsqu'elle fait des activités culturelles. Des participant.e.s âgées entre 12 et 13 ans d'un groupe de discussion du Bas-Saint-Laurent disent se sentir bien, mais aussi se sentir heureux et heureuses en réalisant leurs activités culturelles, bien qu'ils et elles ressentent une certaine frustration quand l'inspiration manque ou qu'ils et elles n'apprécient pas ce qui a été créé. Océanne (19 ans, Centre-du-Québec) considère que les activités culturelles lui permettent de se sentir bien, sans nécessairement savoir exactement pourquoi. Pour Jade (16 ans, Montérégie), les activités réalisées lui permettent à la fois de se sentir mieux et de ressentir un bien-être général. Noémie (13 ans, Montérégie) exprime de son côté un lien fort entre bien-être, sentiment de liberté et création d'un monde à soi : « Je me sens libre, c'est comme si je me sauvais de la réalité pis que j'étais vraiment dans mon propre monde, que je ne me soucie de plus rien et je suis bien. » Enfin, une participante d'un groupe de discussion du Centre-du-Québec (17-20 ans, Centre-du-Québec) mentionne qu'elle ressent de la joie, qui s'apparente au bien-être ainsi qu'à la réalisation de soi : « La joie, le dépassement de soi à quelque part. »

S'apparentant relativement à la catégorie du bien-être, le plaisir est une sous-catégorie liée. Trois participant.e.s indiquent que les activités culturelles leur procurent du plaisir, dont Dave (17 ans, Centre-du-Québec) qui résume clairement : « Du plaisir... ». Une participante âgée de 17 ans d'un groupe de discussion du Centre-du-Québec dit consommer davantage d'art que d'en pratiquer, et elle le fait pour avoir du plaisir. Catherine (16 ans, Bas-Saint-Laurent) aime notamment le plaisir que ces activités lui procurent.

Les effets peuvent également être associés à l'idée de participer culturellement sans objectifs particuliers. Océanne (19 ans, Centre-du-Québec) estime que les activités culturelles réalisées, notamment le dessin, lui permettent de se sentir bien, sans nécessairement savoir exactement pourquoi.

Un autre aspect apporté au plan personnel par les activités culturelles et exprimé par les participant.e.s est qu'elles permettent de se détendre et de décrocher. Nommée de multiples façons, cette catégorie regroupe un ensemble de termes utilisés par les jeunes : relaxer, s'évader, se détendre, décrocher, se changer les idées, etc. Par exemple, Jasmine (16 ans, Bas-Saint-Laurent) se sent bien quand elle réalise ses activités et trouve que cela lui permet de se changer les idées. Pour Xavier (15 ans, Centre-du-Québec), la musique est une grande partie de sa vie, un moyen de s'évader. Du côté de Juliette (16 ans, Centre-du-Québec), les activités culturelles sont une manière de prendre du temps pour elle. Mathilde (17 ans, Centre-du-Québec) trouve que les activités culturelles réalisées, comme la création d'œuvres, l'aident à relaxer et l'apaisent : « On dirait que c'est calme, c'est mon moment pour m'apaiser. Ça m'empêche de penser que j'ai telle telle ou telle affaire à remettre pour telle date. » Elsie (18 ans, Montérégie) estime aussi que les activités lui permettent à la fois de relaxer et de « décrocher » : « C'est relaxant, ça permet de décrocher. Je me suis fait beaucoup d'ami(e)s avec la musique. »

Nassi (19 ans, Montérégie) souligne que les activités culturelles, notamment la lecture, lui permettent de s'évader : « Je me sens bien clairement. [...] C'est aussi des activités que tu fais pour t'évader [...] » Emilie (12 ans, Bas-Saint-Laurent) va dans le même sens : « Quand je dessine, je me détends et je ne pense plus à rien. La gymnastique aussi je ne pense plus à rien et ça fait du bien de bouger. » Vanessa (20 ans, Bas-Saint-Laurent) met l'accent sur l'évasion du quotidien : « Ça me fait partir de mon quotidien. Quand tu es étudiant, tu es dans une petite routine moche et je trippe vraiment pas. Écouter des films et de la musique ça te fait partir. Ça t'amène des émotions que tu ne vivrais pas en temps normal. » Pour Justine (14 ans, Centre-du-Québec), écouter de la musique est directement lié à la détente, alors que dessiner est effectué pour le plaisir et lui permet de « se vider la mémoire ». Nicolas (14 ans, Centre-du-Québec) va dans une direction similaire avec la distraction et la motivation : « La musique, ça me distrait. Mettons que j'ai quelque chose exemple, il ne fait pas beau dehors, je vais écouter de la musique je vais relaxer, exemple que je vais en vélo, je vais écouter de la musique motivante pour le faire. » Noémie (13 ans, Montérégie) pousse le concept de distraction plus loin, disant chercher à se sauver de la réalité, être dans son propre monde et n'avoir pas de soucis : « Je me sens libre, c'est comme si je me sauvais de la réalité pis que j'étais vraiment dans mon propre monde, que je ne me soucie de plus rien et je suis bien. »

Deux participantes soulignent que les activités culturelles leur permettent de prendre du temps pour elles, de se concentrer sur soi. Maya (17 ans, Montérégie) indique ainsi : « [...] À un moment de la semaine ou deux, je peux me focaliser sur quelque chose d'autre, juste sur moi. » Une participante âgée de 17 ans d'un groupe de discussion du Centre-du-Québec mentionne qu'elle réalise d'abord de l'art pour elle-même, puis par la suite se questionne sur la signification et la « symbolique » que ce qu'elle crée peut avoir pour les autres ; elle cherche à toucher les autres par un recentrement préalable sur soi.

À l'opposé des connaissances (voir plus loin), l'idée de se dépenser se situe du côté physiologique, « énergique » de la participation culturelle, d'ailleurs appréhendée selon une acception définitionnelle élargie de la culture. Excitation, récréation et motivation sont des thèmes clés. Pour quelques jeunes, les activités culturelles leurs apportent la possibilité de pouvoir se dépenser, liée à de l'excitation. Nassi (19 ans, Montérégie) dit être excitée lorsqu'elle visionne des séries et qu'elle s'attache aux personnages : « C'est sûr que c'est différent d'une activité à l'autre. Quand je regarde une série télévisée, je suis toute excitée, je suis dedans. C'est différent quand je vais dans un endroit qui me demande plus de réfléchir, de me poser des questions. [...] » Quand Catherine (16 ans, Bas-Saint-Laurent) pratique ses activités culturelles, elle se sent dans son élément et cela lui permet de se dépenser dans le cas du sport. Elle aime aussi le plaisir que ces activités lui procurent. Nicolas (14 ans, Centre-du-Québec) écoute parfois de la musique pour se motiver : « La musique, ça me distrait. Mettons que j'ai quelque chose exemple, il ne fait pas beau dehors, je vais écouter de la musique je vais relaxer, exemple que je vais en vélo, je vais écouter de la musique motivante pour le faire. »

La liberté apportée par la participation culturelle est un dernier élément narratif du segment du bien-être, se situant à un niveau très général. L'aspect précis faisant l'objet d'un sentiment de libération est de la sorte plutôt flou, ce qui est toutefois cohérent avec sa nature fondamentale et transversale pour le vécu des personnes. Trois participant.e.s ont évoqué la liberté dans leur réponse. Mélodie (21 ans, Bas-Saint-Laurent) affirme que la musique et les autres activités la libèrent : « À chaque fois que quelqu'un me pose cette question-là... Je ne sais pas ! J'ai tout le temps grandi là-dedans. [...] Ma mère faisait de la musique, on est une famille de musiciens. J'ai comme grandi là-dedans, donc pour moi ça me libère et je peux partager. » Un participant âgé de 14 ans d'un groupe de discussion du Bas-Saint-Laurent mentionne tout simplement : « Ça me libère ».

Noémie (13 ans, Montérégie) indique pour sa part : « Je me sens libre, c'est comme si je me sauvais de la réalité pis que j'étais vraiment dans mon propre monde, que je ne me soucie de plus rien et je suis bien. »

4. Accomplissement et dépassement de soi/Confiance

Pour plusieurs jeunes participant.e.s, les activités culturelles apportent un sentiment de fierté et un sens de la discipline, qui forment la présente catégorie. Par exemple, au cours du même groupe de discussion de jeunes (14 ans, Bas-Saint-Laurent) pratiquant la musique, il est question de discipline et d'apprentissage, d'organisation et de gestion du temps, ainsi que de fierté d'avoir réalisé des choses : « La discipline dans ce qu'on fait. Avoir un horaire précis et devoir s'organiser. » ; « À la fin d'une journée [à avoir joué et pratiqué de la musique à son école de musique], on ressent beaucoup de fierté d'avoir fait beaucoup de choses, que si on était resté sur notre divan toute la journée. » Pour une participante, le sentiment d'avoir fait une « bonne » pratique la fait se sentir bien : « Je trouve que ça forme la discipline. C'est sûr qu'il y a des moments où ça nous tente moins. Mettons les sports ça nous tente pas tout le temps d'aller s'entraîner, bien ici c'est la même chose d'aller pratiquer ou de travailler pour les choses qu'on a de besoin. Mais somme toute on fait des efforts pour ce qu'on aime. »

Le sentiment de fierté est soulevé par les participant.e.s d'un groupe de discussion âgé.e.s entre 16 et 17 ans de la Montérégie, qui disent qu'il s'agit d'un des éléments qu'ils et elles ressentent dans le cadre de leurs activités de musique : « [...] être fier de ce que tu fais, c'est important. » Pour les participantes âgées entre 17 et 20 ans d'un groupe de discussion du Centre-du-Québec, la participation à une pièce de théâtre leur amène à la fois un sentiment de fierté du travail accompli, de dépassement de soi, et une impression de progrès personnel. En effet, avec leur pièce de théâtre, les participantes ressentent beaucoup de fierté dans sa mise en place après plus d'une année de travail. La joie, le dépassement de soi et le progrès personnel sont des sentiments que les participantes ressentent lorsqu'elles font leurs activités culturelles : « C'est sûr qu'il y a une fierté, quand notre pièce est réalisée après tous les mois et tout ce qui est arrivé, c'est le *fun* d'apporter cette joie aux autres personnes. » ; « La joie, le dépassement de soi à quelque part. »

Pour d'autres, les activités culturelles sont un facteur de satisfaction, de sentiment du devoir accompli. Benjamin (12 ans, Bas-Saint-Laurent) va en ce sens : « La satisfaction du devoir réussi, au piano surtout. La pratique je n'aime pas ça, mais je le fais parce que je sais que ça va donner des beaux résultats. C'est pour ça que je fais du piano. » Vanessa (20 ans, Bas-Saint-Laurent) aborde aussi le sentiment de satisfaction : « Je dirais de la satisfaction. Quand tu prends une photo, le brut de la photo est jamais ce que tu vois, donc éditer une photo pour la transformer et la rendre super belle, éclatante plein de couleurs... [Avec la photo] quand je réussis, je suis vraiment contente et ça m'amène la petite dose de satisfaction qui me manque dans ma journée. » Plus largement, Léa (15 ans, Montérégie) suggère qu'elle voit un intérêt à réaliser et faire ce qu'elle a initié : « Je me sens comme moi-même, j'aime faire ce que je fais, j'aime danser, j'aime bouger, faire du sport. C'est pas mal ça. ». Pour les participant.e.s âgées entre 12 et 13 ans d'un groupe de discussion du Bas-Saint-Laurent, soit ils et elles se sentent bien, heureux et heureuses quand des activités sont réalisées, soit une certaine frustration est ressentie quand l'inspiration vient à manquer et qu'ils et elles n'aiment pas ce qui a été créé.

La question de la confiance est une autre composante de ce segment narratif, abordée par deux participant.e.s. Pour Alicia (20 ans, Centre-du-Québec), le théâtre lui a permis d'acquérir de la

confiance en soi. Dans un groupe de discussion de la Montérégie (16-17 ans), un élément soulevé est d'apprendre à faire confiance aux autres : « On ne fait pas de la musique juste pour faire de la musique parce qu'on se paie un *trip* ! On fait de la musique pour apprendre à se connaître, faire confiance aux autres et bâtir quelque chose de *cool*. »

Sortir du quotidien, de sa routine et de sa zone de confort est une autre constituante mise de l'avant. Nassi (19 ans, Montérégie) mentionne que les activités qu'elle fait lui servent à sortir de sa zone de confort : « Je me sens bien clairement. [...] C'est aussi des activités que tu fais pour t'évader et sortir de ma zone de confort. » Vanessa (20 ans, Bas-Saint-Laurent) soulève également cet aspect : « Ça me fait partir de mon quotidien. Quand tu es étudiant, tu es dans une petite routine moche et je trippe vraiment pas. Écouter des films et de la musique ça te fait partir. Ça t'amène des émotions que tu ne vivrais pas en temps normal. »

Le volet additionnel met de son côté l'accent sur la confiance. Deux participant.e.s mentionnent ainsi que les activités culturelles leur ont apporté quelque chose au niveau de leur confiance. Pour Amélie (12 ans, Bas-Saint-Laurent), l'écoute de la musique lui apporte parfois confiance en elle, mais elle n'a pas l'impression que les activités culturelles lui apportent des éléments dans d'autres aspects de sa vie. Une participante d'un groupe de discussion (17-20 ans) du Centre-du-Québec affirme que la confiance en elle amenée par le théâtre l'a poussée à oser davantage, à prendre la parole plus fréquemment et à s'affirmer.

5. Cadre scolaire

Plusieurs jeunes remarquent des bienfaits sur le plan scolaire grâce à la pratique de leurs activités culturelles et artistiques. Une participante, Sarah (13 ans, Montérégie), précise toutefois qu'elle ne pense pas que les activités culturelles qu'elle pratique l'aident à être davantage concentrée à l'école. On repère de la sorte différentes modulations associées à ce constat.

Au secondaire, Mélodie (21 ans, Bas-Saint-Laurent) n'a pas toujours aimé l'école, mais le programme d'harmonie lui permettait de voir un sens à l'idée de compléter son diplôme. Selon elle, elle n'aurait pas « décroché » si elle n'avait pas eu de musique, mais elle n'aurait pas eu de plaisir. D'emblée, une participante d'un groupe de discussion du Bas-Saint-Laurent âgée de 14 ans est d'accord avec l'idée que les personnes qui pratiquent la musique voient des bienfaits à l'école : « Mets-en ! Souvent les personnes qui font de la musique ont de meilleures notes à l'école, sont plus concentrées, sont plus focus. Je pense que ça influence beaucoup. On dirait qu'on est plus capables de livrer la marchandise. » Juliette (16 ans, Centre-du-Québec) estime que son programme d'arts plastiques enrichis à l'école lui permet de développer son intérêt pour les arts et lui permet aussi de partager son intérêt avec les autres étudiant.e.s de sa cohorte. Les activités culturelles que Elsie (18 ans, Montérégie) pratique, comme écouter de la musique, l'ont aidée à étudier ou à relaxer quand l'école la stressait. Lors d'un groupe de discussion en Montérégie, les participant.e.s âgé.e.s entre 16 et 17 ans s'entendent pour dire que les aptitudes qu'ils.elles ont apprises par le biais de la musique et des arts leur sont utiles au sein d'autres sphères de leur vie, par exemple savoir continuer quand on fait une erreur, passer par-dessus les problèmes, etc. Il en va de même pour la concentration ainsi que la persévérance dans l'apprentissage, qui sont deux éléments qu'un participant a aussi appliqué à l'école et compte appliquer dans sa vie académique et professionnelle.

Si certain.e.s mentionnent plus généralement que les activités culturelles apportent un bienfait général dans leurs activités scolaires, d'autres précisent qu'elles ont un effet bénéfique sur leur

concentration. Une participante âgée de 14 ans d'un groupe de discussion du Bas-Saint-Laurent dit que la pratique de la musique a un lien avec la concentration à l'école : « Mets-en ! Souvent les personnes qui font de la musique ont de meilleures notes à l'école, sont plus concentrées, sont plus focus. Je pense que ça influence beaucoup. On dirait qu'on est plus capables de livrer la marchandise. » Un.e participant.e d'un autre groupe de discussion en Montégérie (16-17 ans) relie les bienfaits pour la concentration de la pratique d'activités à la persévérance dans l'apprentissage. Enfin, pour deux participantes âgées entre 12 et 13 ans d'un groupe de discussion du Bas-Saint-Laurent, la musique aide considérablement à la concentration : « Quand je mets mes écouteurs avec ma musique, il n'y a plus rien qui me dérange. »

Le domaine culturel est aussi clairement associé au sentiment d'avoir de l'énergie. Alicia (20 ans, Centre-du-Québec) avait essayé de faire une année scolaire sans théâtre, mais a remarqué qu'elle était « beaucoup moins performante » au niveau scolaire et qu'elle manquait d'énergie.

6. Résilience et effets thérapeutiques/Gestion du stress

Le segment narratif de la résilience et des effets thérapeutiques s'exprime par les idées fortes suivantes : mise de côté des émotions négatives, résilience devant les difficultés, gestion du stress lié aux choses (travaux, par exemple) à remettre (temporalité), vaincre l'agoraphobie et la timidité, aborder les émotions non vécues normalement, répondre et réagir aux moments de tristesse.

Pour certain.e.s participant.e.s, les activités culturelles sont bénéfiques sur le plan de la gestion des émotions, du stress et des peurs. Par exemple, Amélie (12 ans, Bas-Saint-Laurent) affirme bien se sentir lorsqu'elle complète une séance de dessin, car elle a l'impression d'avoir laissé ses émotions négatives de côté. Une participante âgée de 14 ans d'un groupe de discussion du Bas-Saint-Laurent mentionne que le sentiment d'avoir fait une « bonne » pratique la fait se sentir bien. Il y a toutefois des moments, lorsque les pratiques sont plus difficiles, où elle a l'impression de régresser ; elle vit alors une certaine frustration ou du moins un sentiment quelque peu négatif : « C'est sûr qu'il y a des moments où ça nous tente moins. » Pour Mathilde (17 ans, Centre-du-Québec), les moments où elle crée ses œuvres lui permettent d'enlever le stress relié à la remise de travaux scolaires : « On dirait que c'est calme, c'est mon moment pour m'apaiser. Ça m'empêche de penser que j'ai telle telle ou telle affaire à remettre pour telle date. »

Alicia (20 ans, Centre-du-Québec) estime de son côté que le théâtre lui a permis de vaincre aussi bien son agoraphobie que sa timidité, elle qui n'aurait jamais pensé pouvoir se retrouver devant une foule sans avoir peur. Cela lui a permis de « sortir de sa coquille », car elle était très timide avant de faire du théâtre : « [Faire du théâtre avec la troupe au Cégep] [c]'est la seule façon de dire que je suis vraiment quelqu'un. » Vanessa (20 ans, Bas-Saint-Laurent) considère que les activités culturelles pratiquées lui permettent de vivre des émotions qu'elle n'aurait pas vécues en temps normal : « Ça me fait partir de mon quotidien. Quand tu es étudiant, tu es dans une petite routine moche et je tripe vraiment pas. Écouter des films et de la musique ça te fait partir. Ça t'amène des émotions que tu ne vivrais pas en temps normal. » Les activités culturelles permettent à Audrey (15 ans, Centre-du-Québec) de ressentir des émotions et de bien les vivre : « Je me sens bien quand je fais ces activités-là, quand j'ai un bout triste, ben je vais pleurer en écrivant et c'est normal. Après avoir écrit, je me sens bien. Après avoir dansé, je me sens bien. » Maya (17 ans, Montérégie) compare de façon forte l'art et le sport à une thérapie : « Je trouve que c'est tellement nécessaire... Tous les jeunes ont besoin d'avoir au moins un sport [...] ou les arts dans sa vie. [...] C'est tellement

quelque chose de nécessaire, c'est presque une thérapie. À un moment de la semaine ou deux, je peux me focaliser sur quelque chose d'autre, juste sur moi. »

Dans le volet additionnel, deux participantes mentionnent que les activités culturelles leur ont permis, dans une certaine mesure, de relaxer ou de gérer leur stress. Écouter de la musique a aidé Elsie (18 ans, Montérégie) à étudier ou à relaxer quand l'école la stressait. Noémie (13 ans, Montérégie) estime que les activités qu'elle réalise lui permettent de diminuer son stress.

7. Connaissances et réflexion critique/Réflexions sociales

Des participant.e.s mentionnent que les activités culturelles qu'ils et elles pratiquent apportent une contribution aux niveaux de la réflexion, des connaissances et de leurs capacités critiques. La participation culturelle permet de se questionner, peu importe la nature de l'objet de ce questionnement. Par exemple, Simon (12 ans, Bas-Saint-Laurent) aime beaucoup en apprendre davantage sur les instruments de musique et voir les différents sons que ceux-ci émettent selon leur provenance. Dave (17 ans, Centre-du-Québec) développe de son côté une critique des jeux vidéo et des écrans tout en perfectionnant ses connaissances portant sur la mécanique : « Les jeux vidéo, ce n'est pas la même chose, tu es rien que devant un écran pis tu ne bouges pas. Je suis comme contre et avec les jeux vidéo. J'aime ça, mais des fois je n'aime pas ça. Je préfère faire du quatre-roues, c'est ma passion. J'en fais avec mon ami en haut dans les rangs, pis c'est la meilleure affaire pour moi. [...] Il y a pas meilleur pour moi. » Nassi (19 ans, Montérégie) avance que pour la lecture, les bienfaits se situent au niveau de la réflexion et des questions que les livres lui permettent de poser : « [...] C'est différent quand je vais dans un endroit qui me demande plus de réfléchir, de me poser des questions. [...] C'est sûr qu'avec la lecture, je vais être plus alerte, réfléchir, me poser des questions. »

Se poser des questions sociétales, mieux comprendre certains enjeux et en conséquence changer ses habitudes, apport critique, développement de perspectives concernant des enjeux de société : voilà quelques éléments importants de ce segment narratif additionnel qui « amène » littéralement l'individu vers la société. Pour une participante, Nassi (19 ans, Montérégie), les réflexions sociales amenées par les activités culturelles sont particulièrement centrales. Dans sa réponse, elle mentionne trois aspects que les activités culturelles lui apportent à ce niveau, soit 1) se poser des questions sociétales, 2) mieux comprendre certains enjeux et 3) un apport critique. En effet, sur le plan plus large de la société, Nassi estime que les activités culturelles lui permettent de se poser des questions et de mieux comprendre certains enjeux, notamment l'environnement alors que des documentaires lui ont permis de modifier plusieurs habitudes : « La culture aide à garder les gens alertes. Ça a toujours un but ou un message derrière. Quand tu regardes ça, comme du théâtre, tu n'es pas inintéressée, ça vient te chercher. » Vanessa (20 ans, Bas-Saint-Laurent) soulève également cet aspect, considérant que la culture amène beaucoup à la société de façon générale : « Ben oui c'est sûr [que les activités culturelles amènent quelque chose à la société] ! De ce que je comprends de ce qu'est culturel, c'est sûr que la culture amène à la société parce que la culture... je pense que tu ne peux rien faire sans culture. Tout vient de la culture dans laquelle tu as été baignée dedans. » Au plan social, Catherine (16 ans, Bas-Saint-Laurent) lit de nombreux reportages portant sur l'écologie, qui lui donnent une perspective portant sur ces enjeux. Visionner des films permet à Justine (14 ans, Centre-du-Québec) de comprendre d'autres réalités, notamment avec le cinéma documentaire. Elle estime que la culture permet d'amener à la société, en se connectant à d'autres cultures.

8. Identité

Élément fondamental de son identité, être soi-même... : voilà quelques aspects des répercussions identitaires de la participation culturelle identifiés par les jeunes. Pour Alicia (20 ans, Centre-du-Québec), le théâtre lui a non seulement permis d'acquérir de la confiance en soi (« *sortir de sa coquille* », car elle était très timide auparavant), mais de se construire sur le plan identitaire : « *[Faire du théâtre avec la troupe au Cégep] [c]'est la seule façon de dire que je suis vraiment quelqu'un.* » Léa (15 ans, Montérégie) souligne qu'elle se sent véritablement elle-même quand elle fait ses activités : « *Je me sens comme moi-même, j'aime faire ce que je fais, j'aime danser, j'aime bouger, faire du sport. C'est pas mal ça.* » Quand Catherine (16 ans, Bas-Saint-Laurent) pratique ses activités culturelles, elle se sent dans son élément et cela lui permet en outre de se dépenser dans le cas du sport.

Pour les participant.e.s (16-17 ans, Montérégie) d'un groupe de discussion de la Montérégie, la pratique de leurs activités est parfois liée à un certain style de vie ; ils et elles utilisent d'ailleurs des vêtements distinctifs. En effet, le sentiment d'appartenance est un des éléments majeurs qui les motive à pratiquer la musique, allant même jusqu'à se créer des vêtements distinctifs pour leur groupe : « *Il y a un sentiment d'appartenance qui vient beaucoup avec Secondaire en spectacle. Nous, ça paraît qu'on aime ça le sentiment d'appartenance, on s'est fait faire un jacket. De sentir qu'on est là, tous ensemble, qu'il y a un fil conducteur c'est extrêmement important. Être fier de ce que tu fais, c'est important.* » Dans ce groupe, bâtir quelque chose de « *cool* », associé à ce style de vie, est aussi mentionné : « *On ne fait pas de la musique juste pour faire de la musique parce qu'on se paie un trip ! On fait de la musique pour apprendre à se connaître, faire confiance aux autres et bâtir quelque chose de cool.* »

Cette dimension identitaire se manifeste en outre sous l'angle de la considération des pratiques culturelles comme faisant littéralement partie de la vie. Chez Xavier (15 ans, Centre-du-Québec), la musique est une grande partie de sa vie, constituant particulièrement un moyen de s'évader. Elle se traduit également par sa nécessité, son évidence. Pour Maya (17 ans, Montérégie), la pratique d'activités culturelles est nécessaire : « *Je trouve que c'est tellement nécessaire... Tous les jeunes ont besoin d'avoir au moins un sport [...] ou les arts dans sa vie. [...] C'est tellement quelque chose de nécessaire, c'est presque une thérapie. À un moment de la semaine ou deux, je peux me focaliser sur quelque chose d'autre, juste sur moi.* »

Enfin, la participation culturelle permet de se projeter de façon fictive, mais avec des effets bien réels sur le plan identitaire, auprès de figures différentes de soi. Certaines activités pratiquées par Nassi (19 ans, Montérégie) lui permettent de s'attacher à des personnages, notamment dans le cadre du visionnement de séries télévisées (et/ou sur le Web).

9. Expression

Pour certain.e.s participant.e.s, les activités culturelles leur apportent la possibilité de pouvoir s'exprimer, s'extérioriser, se parler, partager un message. Pour Mathilde (17 ans, Centre-du-Québec), les arts visuels sont une façon à la fois de s'exprimer et de « *s'extérioriser* ». Du côté des participantes âgées de 17 ans d'un groupe de discussion du Centre-du-Québec, c'est d'abord une manière de s'exprimer, l'expression étant un besoin important chez elles. On cherche de la sorte à rejoindre les autres. Deux participantes de ce groupe mentionnent souhaiter éventuellement partager un message avec l'art qu'elles font, car elles auront maîtrisé certaines techniques d'arts

plastiques. Une autre participante affirme : « C'est un partage avec l'art. » ; « Oui, c'est ça, éventuellement pouvoir partager, parler avec quelqu'un d'autre pour voir ce que je peux changer et expliquer c'est quoi mon oeuvre. » Mélodie (21 ans, Bas-Saint-Laurent) évoque également cette idée de partage : « À chaque fois que quelqu'un me pose cette question-là... Je ne sais pas ! J'ai tout le temps grandi là-dedans. [...] Ma mère faisait de la musique, on est une famille de musiciens. J'ai comme grandi là-dedans, donc pour moi ça me libère et je peux partager. » Enfin, William (16 ans, Montérégie) mentionne que les activités permettent de se parler : « Je suis fier. C'est le *fun*. C'est juste être en *gang* ça j'aime ça, ça permet de se parler pis d'avoir du *fun*. À la fin de la journée, je suis content d'avoir passé une bonne journée [...] À l'école, en vacances, partout tout le temps. »

10. Vie professionnelle

Trois participant.e.s estiment que les activités culturelles ont des répercussions sur le plan de leur travail. Vanessa (20 ans, Bas-Saint-Laurent) rencontre de nombreux photographes grâce à sa passion pour la photographie et se crée de la sorte un réseau professionnel qui lui a permis d'obtenir quelques contrats. Ses passions culturelles lui permettent donc de rencontrer d'autres personnes, que ce soit des professionnels du domaine ou des clients potentiels. Puisque Maya (17 ans, Montérégie) était engagée dans différentes activités à l'école, une représentante de la maison des jeunes l'a remarquée et lui a offert un emploi dans celle-ci. Maya a ainsi trouvé un emploi grâce en partie aux activités culturelles qu'elle pratique. Juliette (16 ans, Centre-du-Québec) estime de son côté que les activités culturelles lui ont globalement été utiles au travail.

11. Créativité

Un groupe de discussion de la Montérégie composé de participant.e.s âgé.e.s entre 12 et 14 ans mentionne la créativité comme étant un apport important des activités culturelles, et ce à deux niveaux : « Ça permet d'être davantage créatifs dans la vie en général. » ; « Je trouve qu'on est mieux outillés pour trouver des solutions créatives aux problèmes au quotidien. »

Chapitre 8

La participation culturelle spatialisée et territorialisée :

Perception des lieux, de la ville et du territoire

Toute forme de participation culturelle s'inscrit dans un cadre nécessairement « spatialisé », même si celui-ci est de nature numérique (voir le chapitre 9). Nous analysons dans le présent chapitre deux dimensions « spatialisées » de la participation culturelle des jeunes : les lieux et espaces d'exercice de la participation culturelle ainsi que les lieux privilégiés, de même que les perceptions et représentations de la ville et du territoire (qu'il s'agisse, par exemple, du quartier ou de la région)³¹.

Trois sections permettent de réaliser ce trajet thématique : la synthèse analytique de l'ensemble, puis la déclinaison empirique selon les deux dimensions indiquées.

1. Synthèse analytique

1.1 Lieux d'exercice et de prédilection de la participation culturelle

Posons au préalable, très sommairement, les lieux d'exercice de la participation culturelle. Si la maison est le lieu où la majorité des jeunes pratiquent leurs activités culturelles, ils et elles le font aussi dans de nombreux autres lieux, qui varient grandement selon les participant.e.s. Tandis que certain.e.s apprécient fréquenter la bibliothèque pour lire et faire leurs devoirs tranquillement, d'autres n'aiment pas s'y retrouver. Alors que certain.e.s mettent de l'avant les activités extérieures, d'autres privilégient des contextes différents.

La grande majorité des participant.e.s pratiquent leurs activités culturelles en totalité ou en partie à la maison. Si la chambre est un lieu de prédilection pour plusieurs jeunes, certain.e.s mentionnent aussi aimer effectuer leurs activités dans des pièces communes, pour différentes raisons. Une participante de 14 ans du Centre-du-Québec (Justine), qui pratique le dessin, préfère réaliser cette activité dans la cuisine, car cela lui permet d'être en contact avec sa famille, alors que dans sa chambre elle se sent isolée. D'autres font aussi leurs activités culturelles dans les pièces communes de leur maison, mais pour des raisons davantage utilitaires que relationnelles. C'est le cas d'un participant de 15 ans de la Montérégie (Gabriel), qui doit jouer aux jeux vidéo dans le salon car la connexion Internet n'est pas optimale dans sa chambre.

Si l'école est le deuxième lieu le plus fréquemment mentionné par les jeunes, elle ne semble pas faire l'unanimité. En effet, plusieurs participant.e.s estiment réaliser de nombreuses activités culturelles à l'école, comme les arts plastiques et le théâtre. Toutefois, d'autres critiquent ce lieu, qu'ils et elles ne considèrent pas toujours approprié. C'est le cas de participantes de 17 ans d'un groupe de discussion du Centre-du-Québec, qui estiment que les conditions idéales ne sont pas

³¹ Des questionnements plus détaillés et une analyse plus fouillée seraient requis afin d'éclairer davantage ces dimensions.

toujours réunies pour réaliser leurs activités dans le cadre scolaire, notamment en raison du bruit, mais aussi en raison du manque de temps qu'elles ont pour réaliser leurs différents projets.

Bien que l'intérêt pour les bibliothèques ne soit pas partagé par tous.tes les jeunes, certain.e.s mentionnent y aller occasionnellement. Seulement quelques participant.e.s y vont régulièrement. D'autres équipements culturels et communautaires sont fréquentés par les jeunes, notamment des maisons des jeunes, les équipements sportifs de la ville, etc.

Plusieurs jeunes font des activités culturelles dans le cadre de cours ou de pratiques associées à ceux-ci. Ainsi, pour quelques jeunes, le principal lieu où ils et elles font leurs activités est le conservatoire dans le cas de la musique classique, l'amphithéâtre local dans le cadre de cours de théâtre, etc.

Si la majorité des participant.e.s disant aller dans des lieux publics y vont pour faire des activités sociales ou sportives (parc, patinoire, skatepark, terrain de soccer, etc.), d'autres fréquentent ces lieux afin de réaliser des activités artistiques. Certain.e.s jeunes ont ainsi mentionné faire occasionnellement des activités culturelles dans des lieux publics extérieurs comme jouer sur les pianos publics, écouter de la musique et/ou lire dans un parc.

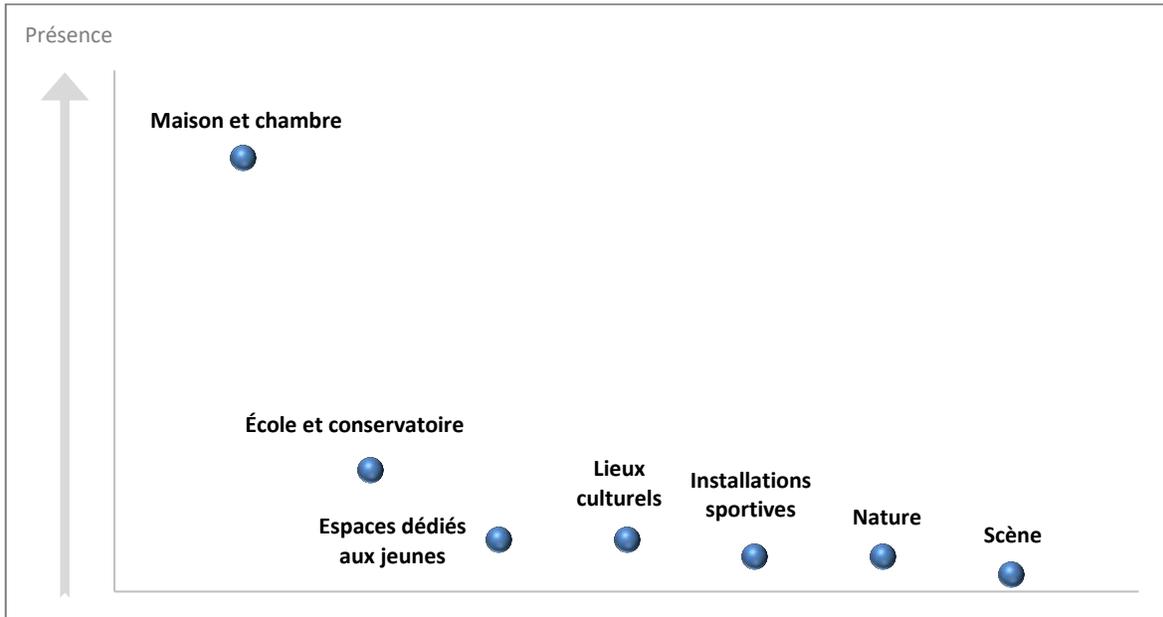
Enfin, quelques jeunes ont évoqué d'autres types de lieux, comme les rues lors d'un festival de musique extérieur, les conventions (*comic conventions*), les salles de gym, le travail, le cinéma, les musées, la voiture, les librairies, les camps de jour, le dojo, le café culturel, les salles de spectacle, le Centre Bell et le théâtre.

Repérer les lieux d'exercice de la participation culturelle est une chose, saisir l'importance qu'un individu accorde à ceux-ci permet toutefois de mieux comprendre la nature des relations qu'il tisse avec le champ culturel dans ses modalités instituées. Si les propos des participant.e.s ont principalement porté sur le niveau descriptif des lieux de prédilection, nous abordons les raisons mises de l'avant lorsque cela est possible³².

La Figure 8.1 présente les lieux privilégiés par les participant.e.s.

³² Nous aurions par ailleurs pu poser une question concernant les lieux moins ou non appréciés, ce qui n'est pas le cas ici.

Figure 8.1 Lieux privilégiés de la participation culturelle



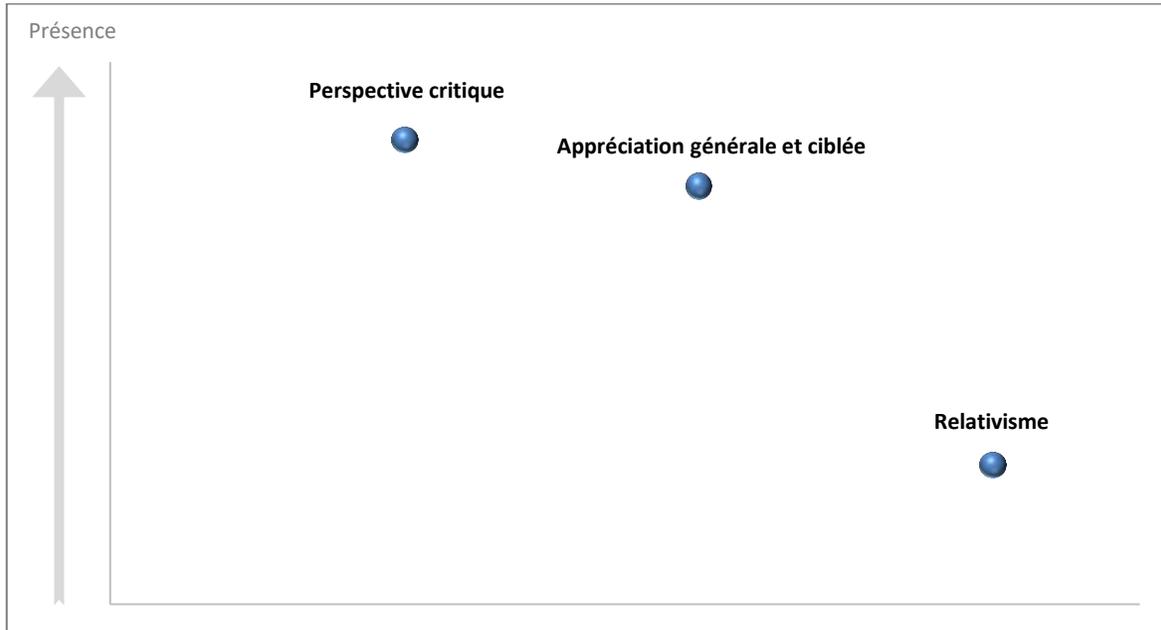
On constate que la maison et la chambre constituent majoritairement les lieux de prédilection des jeunes. Le cadre scolaire et de formation est le second, faisant ensuite place à une diversité de lieux tels les espaces dédiés aux jeunes, les lieux culturels, les installations sportives, la nature et une scène (de spectacle, de théâtre, etc.).

Soulignons en outre que pour plusieurs, ce n'est pas tant le lieu qui oriente le rapport aux activités culturelles que celles-ci. Dit autrement, le lieu (et sa signification) dépend alors fortement du type d'activité culturelle, pouvant à la rigueur se situer à un quelconque endroit. Nassi (19 ans, Montérégie) préfère pratiquer ses activités culturelles à la maison et à l'occasion dans certains lieux publics, au choix. Xavier (15 ans, Centre-du-Québec), amateur de musique, affirme : « *[Écouter de la musique] c'est n'importe où, n'importe quand avec mes écouteurs et mon speaker.* » Pour les participant.e.s âgé.e.s entre 16 et 17 ans d'un groupe de discussion de la Montérégie, les lieux préférés dépendent des activités qu'ils et elles font, comme c'est le cas pour Audrey (15 ans, Centre-du-Québec) et les participantes âgées entre 17 et 20 ans d'un groupe de discussion du Centre-du-Québec.

1.2 Perceptions de la ville et du territoire

L'analyse du discours des jeunes permet d'élaborer trois (3) grandes dimensions narratives : Perspective critique, Appréciation générale et ciblée, Relativisme (Figure 8.2).

Figure 8.2 Dimensions narratives des perceptions de la ville et du territoire sur le plan culturel



Ces dimensions renvoient aux segments narratifs déclinés dans les Figures 8.3, 8.4 et 8.5, le relativisme étant constitué d'un unique segment.

Figure 8.3 Segments narratifs de la perspective critique

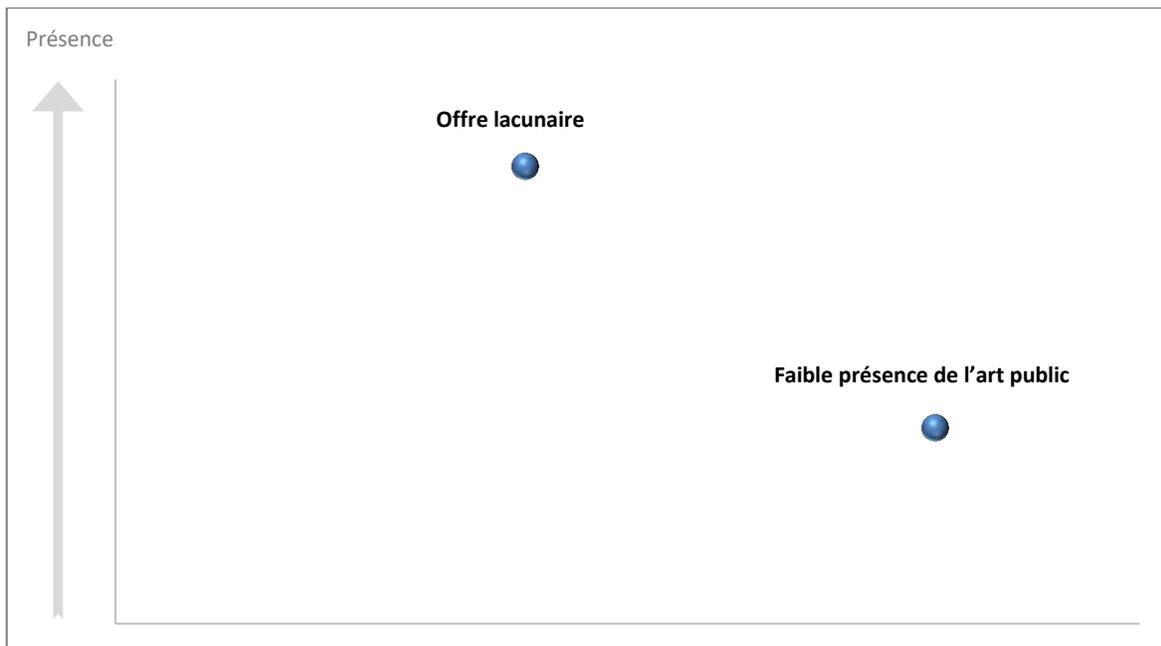


Figure 8.4 Segments narratifs de l'appréciation générale et ciblée

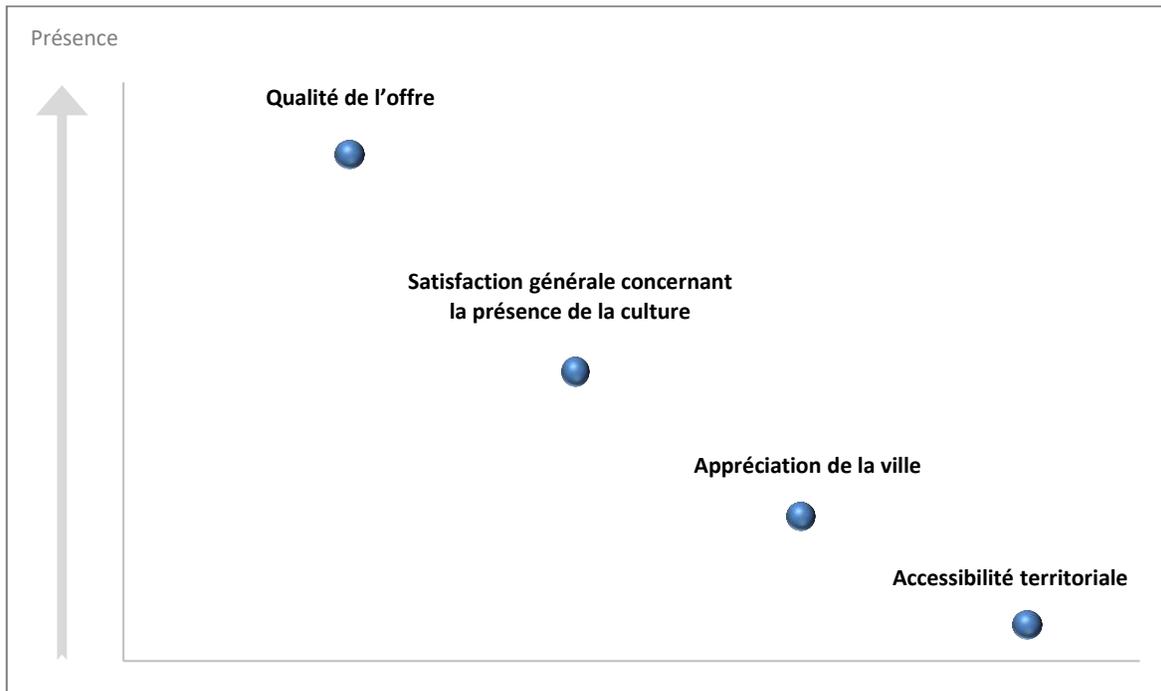
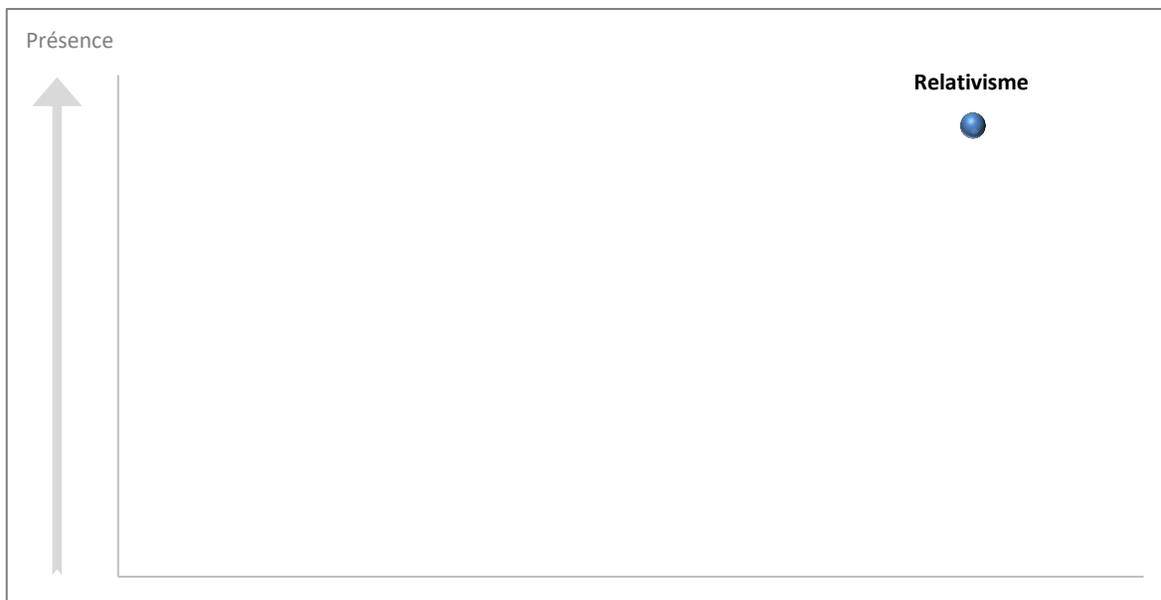
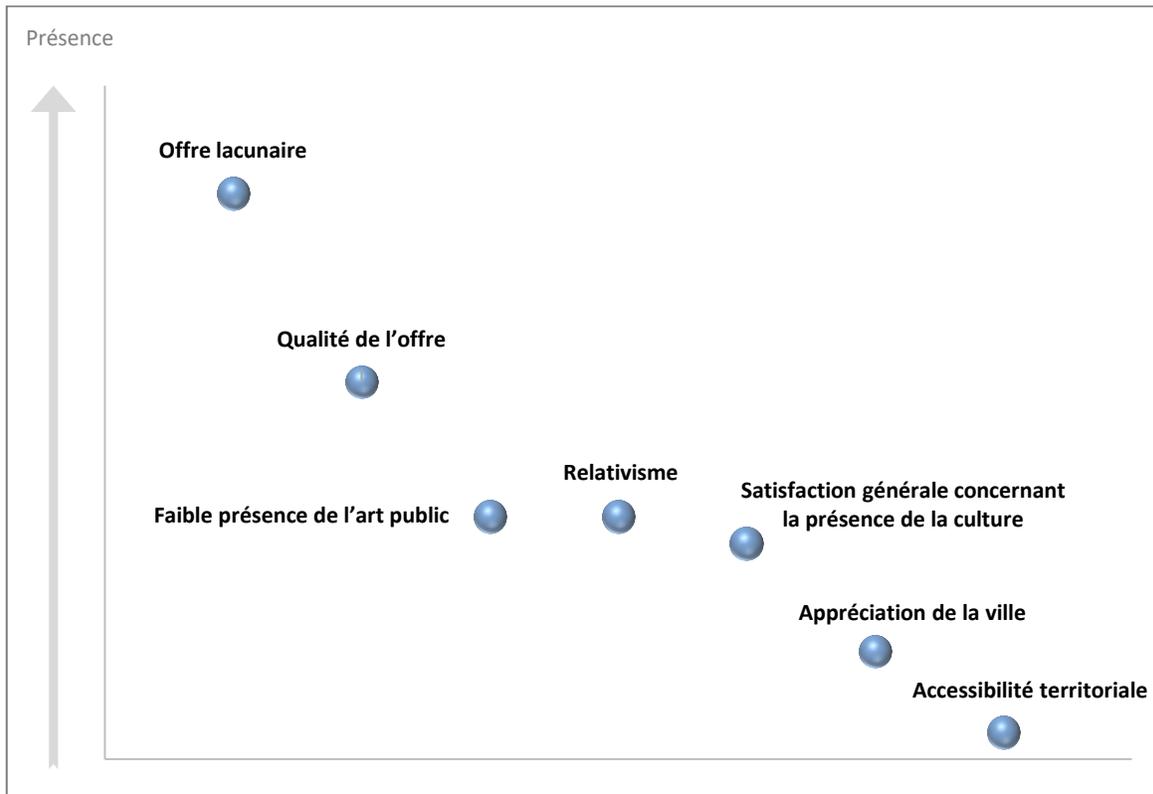


Figure 8.5 Segment narratif du Relativisme



La Figure 8.6 rassemble l'ensemble des segments narratifs repérés.

Figure 8.6 Perceptions de la ville et du territoire sur le plan culturel



La **perspective critique**, légèrement majoritaire, met l'accent sur les déficiences et les lacunes en ce qui concerne principalement l'offre culturelle. Elle se traduit d'abord en une **offre lacunaire** qui se manifeste de diverses façons : manque d'offre appréhendée de façon générale, peu de culture, peu d'équipements, événements et festivals culturels, peu d'offre spécifiquement consacrée aux jeunes et problèmes liés d'exode, problèmes de communication de l'offre, faible intérêt des jeunes pour le type d'événement proposé, etc. Le volet critique pointe également la **faible présence de l'art public**, l'importance de la culture « hors les murs » au sein de l'espace public et urbain.

Bien présente quoiqu'un peu plus faiblement que la précédente, la dimension de l'**appréciation générale et ciblée** renvoie à des composantes positives concernant principalement la **qualité de l'offre** : activités, événements, équipements, nature, etc. Elle traite également de la **présence de la culture en général** au sein du territoire local, de l'**appréciation plus spécifique de la ville** (sentiment d'attachement en relation avec les aspects culturels, l'« esprit » de la ville), ainsi que l'appréciation de l'**accessibilité territoriale** et des déplacements au sein de la ville afin d'y réaliser ses intérêts de nature culturelle.

Le **relativisme**, dont la dimension correspond à un segment narratif unique, met de l'avant une approche que l'on pourrait qualifier de pragmatique et nuancée, insistant aussi bien sur les qualités que sur les lacunes de l'offre culturelle, pointant notamment la comparaison concrète ou imaginée avec d'autres villes. Dans cette perspective, les choses pourraient être améliorées, mais elles pourraient tout autant être plus problématiques.

2. Lieux d'exercice et de prédilection de la participation culturelle

2.1 Maison et chambre

Sans surprises, la maison est le lieu le plus souvent nommé par les participant.e.s comme ayant leur préférence pour réaliser des activités culturelles. La chambre constitue ensuite une modalité plus spécifique relevée par quelques participant.e.s, ainsi que les thématiques du calme et des ami.e.s associées au cadre familial. La présence même des membres de la famille, pas nécessairement directe mais souvent en « toile de fond », est en outre mise de l'avant. La thématique du calme et de la tranquillité est à souligner, nuanciant certaines représentations d'une jeunesse privilégiant exclusivement le mouvement.

Unanimement, la maison est l'endroit préféré des participantes âgées de 17 ans d'un groupe de discussion du Centre-du-Québec. Elsie (18 ans, Montérégie) préfère réaliser ses activités culturelles chez elle. Gabriel (15 ans, Montérégie) n'a pas vraiment de lieu préféré, mais joue dans le sous-sol chez ses parents et apprécie de le faire à cet endroit. Nassi (19 ans, Montérégie) préfère pratiquer ses activités culturelles chez elle et à l'occasion dans certains lieux publics. Daphnée (12 ans, Bas-Saint-Laurent) aime principalement chez elle et à l'école. Vanessa (20 ans, Bas-Saint-Laurent) préfère de loin à la maison. Catherine (16 ans, Bas-Saint-Laurent) préfère elle aussi chez elle. Bien que Océanne (19 ans, Centre-du-Québec) dessine à son travail, elle préfère tout de même le faire chez elle. Pour les participant.e.s âgé.e.s entre 12 et 14 ans d'un groupe de discussion de la Montérégie, la maison est l'endroit le plus utilisé pour faire des activités culturelles. Maya (17 ans, Montérégie) aime à la fois être chez elle et à l'extérieur, bien que dans ce dernier cas les activités ne soient pas nécessairement culturelles.

Quelques participant.e.s ont développé quelque peu concernant les raisons et motivations qui font qu'ils et elles préfèrent la maison comme lieu où réaliser des activités culturelles. Pour Samuel (18 ans, Montérégie), le seul critère est que ce soit calme (par exemple la bibliothèque, chez lui). Il en va de même pour les participant.e.s d'un groupe de discussion (12-13 ans) du Bas-Saint-Laurent, qui disent que leur lieu préféré est à la maison, où c'est plus calme. Cette ambiance est donc importante pour certain.e.s. Une participante d'un groupe de discussion (17-20 ans) du Centre-du-Québec préfère à la maison car elle peut regarder la télévision tranquillement. Justine (14 ans, Centre-du-Québec) préfère dessiner sur la table de la cuisine, car elle est en contact avec sa famille. Noémie (13 ans, Montérégie) préfère également chez elle, où elle a une table à dessin dans sa chambre, ou encore au salon où elle peut profiter de la présence des membres de sa famille.

Plus spécifique encore que la maison, quelques participant.e.s précisent que leurs chambres respectives sont les lieux où ils et elles préfèrent effectuer des activités culturelles. Amélie (12 ans, Bas-Saint-Laurent) dit préférer de loin sa chambre. Mathilde (17 ans, Centre-du-Québec) apprécie beaucoup sa chambre depuis qu'elle en a refait la décoration, car elle a l'impression que cet espace la représente et lui est vraiment dédié. Pour Nicolas (14 ans, Centre-du-Québec), sa chambre est le principal endroit où il fait ses activités tandis que Noémie (13 ans, Montérégie), comme vu plus haut, possède une table à dessin dans sa chambre.

Pour trois participant.e.s, le lieu n'a pas vraiment d'importance, dans la mesure où il doit être un lieu calme. Pour Samuel (18 ans, Montérégie), il s'agit même du seul critère : « [Tant que c'est calme](#) ». Il donne toutefois en exemples des lieux comme la bibliothèque et chez lui. Pour les participant.e.s d'un groupe de discussion de jeunes âgé.e.s entre 12 et 13 ans, le lieu préféré est à

la maison, où c'est plus calme. Enfin, une participante d'un groupe de discussion âgée entre 17 et 20 ans du Centre-du-Québec préfère la maison car elle peut regarder la télévision tranquillement. Le calme et la réalisation tranquille d'activités sont donc importants pour certain.e.s participant.e.s, ce qui leur font préférer des lieux comme la maison où le calme et la tranquillité sont possibles.

Deux participantes précisent qu'elles aiment faire des activités culturelles chez leurs ami.e.s, comme c'est le cas pour une participante âgée entre 17 et 20 ans d'un groupe de discussion du Centre-du-Québec. La maison d'autrui est alors associée à la réalisation d'activités culturelles, combinée à la sociabilité.

2.2 École et conservatoire

Pour certain.e.s participant.e.s, l'école est un des lieux préférés pour pratiquer des activités culturelles, et ce pour différentes raisons. Juliette (16 ans, Centre-du-Québec) préfère l'école car il y a davantage de matériel et de choix. Daphnée (12 ans, Bas-Saint-Laurent) aime principalement chez elle et à l'école, et c'est à cet endroit qu'elle en fait le plus souvent. Jade (16 ans, Montérégie) préfère aussi l'école car c'est plus calme.

Deux participant.e.s pratiquant la musique classique ont comme lieu de prédilection le conservatoire. C'est le cas de Mélodie (21 ans, Bas-Saint-Laurent), qui dit préférer le conservatoire par nécessité. Simon (12 ans, Bas-Saint-Laurent) préfère également jouer au conservatoire, où les locaux sont adaptés à la pratique de musique et où la concentration est plus aisée. Unanimement, les participant.e.s âgé.e.s de 14 ans d'un groupe de discussion du Bas-Saint-Laurent aiment mieux pratiquer leurs instruments à l'école de musique plutôt qu'à la maison, car il y a un cadre et une motivation supplémentaire (pas de distractions).

2.3 Espaces dédiés aux jeunes

Certain.e.s jeunes participant.e.s préfèrent comme lieu où pratiquer leurs activités culturelles des espaces spécifiquement dédiés aux jeunes, comme la maison des jeunes où les camps de jour. Léa (15 ans, Montérégie) ne peut pas vraiment en effectuer à la maison, et ce pour ne pas déranger sa famille ; elle va plutôt à la maison des jeunes. Emilie (12 ans, Centre-du-Québec) mentionne également la maison des jeunes : « [J'aime beaucoup aller traîner avec mes ami.e.s au skatepark. Tous les ados vont là le soir et on peut tous se voir ou à la maison des jeunes même si c'est juste l'hiver.](#) » Mathis (20 ans, Centre-du-Québec) préfère de loin le camp de jour (où il est animateur) et où il y a des installations sportives.

2.4 Lieux culturels

Pour deux participant.e.s, les lieux culturels comme la bibliothèque (Samuel, 18 ans, Montérégie) et le cinéma (Jade, 16 ans, Montérégie) font partie des lieux préférés pour réaliser des activités culturelles. Samuel (18 ans, Montérégie) apprécie particulièrement la bibliothèque, principalement parce qu'il juge le lieu calme, critère important pour lui.

2.5 Installations sportives

Les installations sportives ont été nommées à deux reprises par des participant.e.s. Emilie (12 ans, Bas-Saint-Laurent) aime aller au skatepark entre ami.e.s : « [J'aime beaucoup aller traîner avec mes](#)

ami.e.s au skatepark. Tous les ados vont là le soir et on peut tous se voir. » Mathis (20 ans, Centre-du-Québec) préfère le camp de jour, où il y a des installations sportives.

2.6 Nature

Le lieu préféré de Jasmine (16 ans, Bas-Saint-Laurent) est la nature. Dave (17 ans, Centre-du-Québec) préfère pratiquer ses activités (sportives plutôt que culturelles au sens strict) à l'extérieur et dans les rangs de sa ville.

2.7 La scène

Chez les participant.e.s âgé.e.s entre 13 et 16 ans d'un groupe de discussion de la Montérégie, il semble y avoir un consensus à l'effet que la scène (de spectacle, de théâtre...) soit le lieu préféré : « **Moi, quand je suis sur une scène je suis juste heureuse, je me sens bien.** » ; « **Il y a vraiment quelque chose de spécial avec le fait d'être sur scène.** »

3. Perceptions de la ville et du territoire

3.1 Perspective critique

Deux segments narratifs peuvent être établis et rassemblés au sein de la perspective critique : l'offre lacunaire et la faible présence de l'art public.

Offre lacunaire

L'offre lacunaire est le segment le plus présent au sein du discours des jeunes. Elle prend différentes formes, la plus exacerbée étant peut-être celle exprimée par Sarah (13 ans, Montérégie), qui ne connaît aucune activité culturelle au sein de sa municipalité.

Il s'agit d'abord d'un problème lié à l'offre en général, ainsi qu'à l'inadéquation entre celle-ci et les intérêts culturels des participant.e.s. Pour une partie des participant.e.s, leur perception de leur quartier/municipalité/région sur le plan culturel est teintée par une critique de l'offre, pour des raisons variées. Par exemple, Jasmine (16 ans, Bas-Saint-Laurent) mentionne à la fois qu'il y a peu d'activités à Matane, mais aussi que s'il existait d'autres équipements culturels dans sa ville, elle en ferait davantage. En effet, Jasmine aime participer à Éole en spectacle, un événement propre à Matane : « **Peut-être en avoir un peu plus [d'activités] je pense, je ne trouve pas qu'il y en a tant [à Matane]. Sinon, je sais pas.** » Léa (15 ans, Montérégie) soulève pour sa part la question de la gratuité des activités. Elle déclare qu'elle ferait davantage d'activités culturelles si la gratuité était accrue. Elle ajoute qu'il y en a durant les fêtes de la Saint-Jean-Baptiste, mais globalement trop peu. Catherine (16 ans, Bas-Saint-Laurent) aimerait qu'il y ait davantage de centres d'artisans et de salles à Matane : « **Les centres d'artisans, ça j'aimerais vraiment ça [qu'il y ait ça à Matane. [S'il y avait une salle de spectacles], c'est sûr que j'irais tout le temps !** »

Jasmine (16 ans, Bas-Saint-Laurent) mentionne qu'elle ferait davantage d'activités s'il y avait des équipements culturels et sportifs supplémentaires. Si Alicia (20 ans, Centre-du-Québec) aime beaucoup les activités qui se déroulent au Cégep, comme sa troupe de théâtre, d'autres jeunes aimeraient qu'il y ait davantage d'équipements ou des équipements plus adéquats. Dans le cadre d'une observation intégrant le sport à une perspective « élargie » de la culture, les participant.e.s

d'un groupe de discussion (16-17 ans) de la Montérégie affirment qu'un des éléments à améliorer serait les installations sportives et leur proximité.

Mathis (20 ans, Centre-du-Québec) n'irait pas vraiment participer à d'autres activités de sa ville que celles qui existent actuellement. Il le formule de la façon suivante, en spécifiant de façon originale qu'il souhaite davantage d'activités pour les autres et non pour lui-même : « Il pourrait y avoir plus d'activités, mais pas pour moi, parce que moi qu'il y ait des activités ou non ça ne me dérange pas tant. Mais pour les autres... ». Justine (14 ans, Centre-du-Québec) considère qu'à la polyvalente qu'elle a fréquentée, il n'y avait pas suffisamment d'arts et que ce n'était pas facile de trouver quelqu'un qui lui ressemblait et qui partageait les mêmes intérêts culturels : « Des fois j'ai l'impression que si j'habitais à Montréal, je trouverais plus de gens qui me ressembleraient. » Nicolas (14 ans, Centre-du-Québec) estime qu'à Kinsey, il y a peu d'activités culturelles et sportives à effectuer, voire aucune, celles-ci étant plutôt à Victoriaville ou à Trois-Rivières. Il dit : « Kinsey, y'a rien pantoute, y'a juste le parc Marie-Victorin, y'a pas de restaurants. Il y en a juste un qui ouvre le midi. Exemple, moi pis mon père on veut faire quelque chose, on va aller à Victo, on va aller à Trois-Rivières. Toute ma famille est à Trois-Rivières aussi ». Il apprécie toutefois le cinéma et les restaurants de Victoriaville.

L'offre lacunaire se manifeste également sous l'angle de déficiences communicationnelles. Quelques jeunes critiquent la façon dont sont promues les activités, plutôt que l'offre elle-même. En effet, certain.e.s sont intéressé.e.s par des activités, dont ils et elles disent apprendre l'existence après le déroulement de celles-ci. D'autres estiment qu'il manque parfois d'incitatifs à faire participer les personnes aux activités. C'est le cas de Simon (12 ans, Bas-Saint-Laurent) qui considère entre autres qu'il n'y a pas suffisamment de promotion de l'offre d'activités culturelles à Rimouski : « Je pense que c'est quand même bien. Je remarque beaucoup d'activités culturelles, comme le musée de Rimouski. Il y a beaucoup de choses qui « pop » et qui apparaissent. Je trouve ça vraiment bien. Ce que je trouve qu'il manque, c'est d'inciter plus que ça les gens à vraiment participer à ça. » Les participantes âgées de 17 ans d'un groupe de discussion du Centre-du-Québec estiment qu'il n'y a pas suffisamment de publicité pour mettre en valeur les activités offertes, apprenant fréquemment plus tard leur existence alors qu'elles auraient été intéressées. Certain.e.s participant.e.s ne connaissent tout simplement pas les activités de leurs villes respectives, comme Gabriel (15 ans, Montérégie), qui affirme : « Je ne connais pas vraiment la ville. Je ne sais pas Sainte-Julie est où par rapport à d'autres. Je ne pourrais pas vraiment dire ». Jade (16 ans, Montérégie) ne connaît que très peu les activités proposées, outre le club de canotage qui ne l'intéresse pas vraiment, comme William (16 ans, Montérégie) qui connaît très peu les activités offertes par sa municipalité, même si l'offre lui semble suffisante et « ben correcte ».

Les lacunes peuvent en outre se situer au niveau plus spécifique de l'offre pour les jeunes. Deux participantes précisent qu'il y a un manque sur ce plan dans leurs régions respectives. Au Bas-Saint-Laurent, Jessica (16 ans) considère (entre autres) qu'il n'y a pas suffisamment de perspectives pour les adolescent.e.s, ce qui a pour effet de contribuer à l'exode des jeunes de Matane : « [À Matane], on a pas de diversité. [...] On n'a pas de magasins. [...] Il faudrait améliorer l'ouverture d'esprit, il y a beaucoup de jugements... » Maya (17 ans, Montérégie) estime que l'offre culturelle est plutôt centrée sur les personnes âgées : « Moi je trouve que les municipalités, les communautés, surtout en ruralité, on sait que c'est une population qui est âgée. C'est plus des vieux, des personnes âgées [...] avec des mentalités plus anciennes qui font des choix qui arrivent avec l'argent. [...] À Saint-Anicet, j'ai participé à la Politique familiale, on a fait des sondages et tout ce qui revenait c'est toujours des choses que oui on peut faire, mais ce n'est jamais des choses qui vont [clairement]

attirer les jeunes. » ; « Un bon exemple, ici à Huntingdon, on avait un skatepark, mais ils l'ont enlevé à cause que des jeunes ont fait péter des feux d'artifice et à cause de ça ils l'ont fermé. [...] Les structures sont encore ici, mais sont enfermées dans un sous-sol et on ne peut pas les utiliser. » ; « La municipalité a donné 100 \$ à la maison des jeunes. *Man*, on est responsables de leurs jeunes [ceux qui vivent à Huntingdon] ! »

Catherine (16 ans, Bas-Saint-Laurent) estime également que l'offre pour les jeunes n'est pas bien présente : « Je crois qu'il y a quand même beaucoup de choses à améliorer. Je crois qu'on est une ville aussi qui est quand même vieillissante, qui est plus centrée sur les personnes âgées que sur les jeunes. Il n'y a pas vraiment d'activités qui sont pour les adolescents, qui sont quand même valorisantes, je trouve qu'il n'y en a pas beaucoup pour notre âge. La plupart des adolescents, quand ils finissent leurs études secondaires, ils sont comme : « Ark ! Je veux pas rester à Matane, moi je m'en vais. » Même moi je le pense. »

Il est intéressant de relever que certain.e.s jeunes n'ont tout simplement aucun intérêt pour l'offre culturelle proposée par leur ville. Ainsi, les spectacles musicaux présentés à Victoriaville ne suscitent pas d'intérêt chez Xavier (15 ans, Centre-du-Québec), qui préfère des groupes provenant de l'extérieur du Québec. Une participante âgée de 16 ans d'un groupe de discussion de la Montérégie dit apprécier l'existence de certaines activités à Varennes, mais affirme n'y avoir jamais participé, contrairement à celles de Boucherville : « Je n'ai jamais participé aux activités culturelles de la Ville de Varennes, je sais qu'on a des spectacles sur le bord de l'eau, etc. J'ai toujours été à Boucherville, ma mère travaille là. [...] J'ai toujours été travaillé et rencontré des artistes. » Dans un groupe de discussion de jeunes âgé.e.s entre 12 et 13 ans du Bas-Saint-Laurent, il est aussi question du manque d'intérêt pour l'offre présentée. En effet, un participant estime que les activités ne sont pas toujours intéressantes pour les jeunes de sa ville. Une participante avance : « Oui, il y a beaucoup trop d'activités, mais poches. Genre s'il y avait une activité sur les mangas [j'irais]. Les spectacles avec les bonhommes de country que je ne connais même pas... ça ne m'intéresse pas ». Elle ajoute : « Le monde pense plus aux sports qu'aux arts plastiques. Moi j'aimerais qu'il y ait plus de choses sur les arts ».

Faible présence de l'art public

De nombreux jeunes souhaitent que l'art public soit davantage présent dans leur ville, que ce soit sous la forme de graffitis, d'art urbain, de couleurs, etc. Amélie (12 ans, Bas-Saint-Laurent) estime que sa ville n'est pour le moment pas suffisamment colorée et suggère un mur urbain où dessiner : « Ce que je trouverais super *cool*, c'est qu'avec la classe d'art, on puisse aller sur un mur à Rimouski et dessiner. Je trouve que ce n'est pas assez coloré, il devrait y avoir plus d'affaires. » Les participant.e.s âgé.e.s de 14 ans d'un groupe de discussion du Bas-Saint-Laurent aimeraient qu'il y ait davantage d'art urbain ou des expériences multimédias immersives en contextes urbains. Ils comparent Rimouski à Montréal en termes d'animation urbaine : « À Montréal, à chaque fois que tu tournes la tête, il y a une affaire qui se passe. Ici ce n'est pas la même chose, on est une plus petite ville. »

Les participantes d'un groupe de discussion âgées de 17 ans du Centre-du-Québec indiquent qu'elles aimeraient qu'il y ait une présence accrue d'art urbain, de murales, de tricot-graffiti, et que l'offre soit plus et mieux répandue spatialement. Elles affirment : « Des couleurs ! » ; « J'aimerais ça que Drummond soit plus... Là mettons... Sherbrooke c'est ma ville préférée parce qu'il y a des peintures partout sur tous les buildings, tu le ressens que c'est une ville culturelle [contrairement à

Drummondville]. » ; « À Drummond, tout est concentré dans le même *spot* pis ils délaissent tout ce qu'il y a aux alentours. » Dans un autre groupe de discussion (13-14 ans), cette fois au Bas-Saint-Laurent, les participant.e.s estiment qu'il n'y a pas suffisamment d'art ni plus spécifiquement d'art mural dans leur ville. En effet, une participante considère qu'il n'y a pas beaucoup d'art mural à Rimouski et serait intéressée par un mur à graffitis. Une participante apprécie les pianos publics mis en place par la Ville, suggérant implicitement qu'il pourrait y avoir davantage de ce type d'intervention/installation culturelle. Vanessa (20 ans, Bas-Saint-Laurent) soulève l'importance de la culture dans l'espace public : « Moi ça me convient. Je trouve ça mieux que le Centre-du-Québec. Je ne sais pas ici il y a vraiment des trucs à montrer... Ah non, je trouve pas que c'est mieux que le Centre-du-Québec ! Ils ont le musée de la photographie [...], ici il y a moins de musées, mais je trouve que tu te promènes et il y a la marche des capitaines là-bas et il y a des pancartes avec des informations sur les navires... Je trouve que tu te promènes et tu es dedans, alors qu'à Drummondville, il faut que tu visites quelque chose pour être dedans. »

3.2 Appréciation générale et ciblée

La dimension appréciative de la présence des arts et de la culture sur le territoire est bien présente au sein du discours des jeunes, pratiquement à égalité numériquement avec la perspective critique. L'analyse permet d'établir quatre aspects en ordre décroissant de présence : la qualité de l'offre, la satisfaction générale concernant la présence de la culture, l'appréciation de la ville et l'accessibilité du territoire.

Qualité de l'offre

Plus que satisfait.e.s, certain.e.s participant.e.s pointent la qualité de l'offre culturelle proposée par leurs villes respectives. Mélodie (21 ans, Bas-Saint-Laurent) aborde la quantité et la variété des activités présentes à Rimouski : « On a beaucoup de festivals et de diversité, comme le programme de Spect'art où il y a de la danse, du théâtre, des spectacles rock, comme en fin de semaine il y a le Festi Jazz aussi. Donc la Ville de Rimouski est quand même chanceuse de pouvoir avoir plusieurs spectacles, les Grandes Fêtes Telus par exemple. [...] Côté culturel, je trouve qu'il y a beaucoup de variété. » Toujours à Rimouski, dans le Bas-Saint-Laurent, les participant.e.s âgé.e.s de 14 ans d'un groupe de discussion s'entendent pour dire qu'ils y sont bien servis au plan culturel. Une participante fait même la comparaison avec Matane et d'autres villes à proximité : « Je trouve qu'ici on est bien équipés, on a une salle de spectacles, un conservatoire, une école de musique. C'est juste que c'est plus petit et on est moins [d'habitants]. » Mathilde (17 ans, Centre-du-Québec) estime intéressant que Drummondville développe son côté culturel ; elle remarque les œuvres installées en milieu urbain et porte un intérêt marqué pour l'art à l'extérieur des galeries. Océanne (19 ans, Centre-du-Québec) soutient que Victoriaville offre plusieurs activités : « Je trouve qu'ils [la Ville de Victoriaville] font assez d'activités culturelles. Juste ici [dans le parc], ils font plein de spectacles. Ils font des trucs de musique actuelle [...] ». Les participantes âgées entre 17 et 20 ans d'un groupe de discussion du Centre-du-Québec considèrent qu'il y a beaucoup d'activités culturelles à Victoriaville, avec les festivals de musique et de théâtre et le Carré 150, une salle de spectacles animée. L'offre d'activités au Cégep est variée et leur lieu pour pratiquer adéquat : « C'est mieux qu'à Sorel ! [...] J'ai plus de facilité à sortir si je veux, ici il y a plein de places. [...] Victo c'est une belle ville pour ça. »

Quelques participant.e.s de groupes de discussion mentionnent apprécier un ou plusieurs équipements culturels de leur ville. Au Centre-du-Québec, les participants (17 ans) d'un groupe de

discussion connaissent plusieurs institutions et organismes culturels à Drummondville, comme le Musée de la photographie, le Village québécois d'antan, une salle de spectacles et les cinémas qui présentent un festival. En Montérégie, à Varennes, une participante d'un groupe (16-17 ans) dit particulièrement aimer une école de musique où elle est inscrite à des cours. Au Bas-Saint-Laurent, une participante d'un groupe (12-13 ans) apprécie les pianos publics mis en place par la Ville.

Des jeunes indiquent que leurs villes respectives proposent une offre intéressante d'événements, sous la forme de festivals, de spectacles ou de rencontres avec des artistes. Mélodie (21 ans, Bas-Saint-Laurent) parle des nombreux festivals de Rimouski. Les participant.e.s d'un groupe de discussion (16-17 ans) de la Montérégie estiment que leurs villes présentent des activités variées (spectacles musicaux). Ils et elles mentionnent : « À Varennes, à chaque semaine il y a des artistes qui viennent et qui font des spectacles ». Au Bas-Saint-Laurent, une participante âgée entre 12 et 13 ans d'un groupe de discussion apprécie beaucoup les Fêtes Télus, un événement où elle et d'autres jeunes vont chaque année avec leurs parents ainsi que leurs ami.e.s.

Satisfaction générale concernant la présence de la culture

Plusieurs participant.e.s mentionnent être satisfait.e.s de l'offre culturelle de leurs villes respectives. Simon (12 ans, Bas-Saint-Laurent) qualifie l'offre de sa ville comme étant « bien » et remarque les nombreuses activités culturelles offertes : « Je pense que c'est quand même bien. Je remarque beaucoup d'activités culturelles, comme le musée de Rimouski. Il y a beaucoup de choses qui « pop » et qui apparaissent. Je trouve ça vraiment bien. » Juliette (16 ans, Centre-du-Québec) a un jugement similaire pour caractériser sa ville : « Ben moi je trouve ça bien honnêtement. On pratique beaucoup d'affaires, beaucoup d'activités, comme il y a le camp de jour. [...] » Juliette ne pense pas qu'elle apprécierait davantage la dynamique culturelle de sa ville s'il y avait quelque chose de plus. William (16 ans, Montérégie) ne connaît pas beaucoup les activités offertes par sa municipalité, mais l'offre lui semble suffisante et « ben correcte ». Samuel (18 ans, Montérégie) croit que les choses vont relativement bien à Longueuil. Il compare notamment avec Varennes, où il trouve que c'est moins ouvert (*open*) au plan culturel : « Ça marche bien [à Longueuil]. Mes parents sont séparés et j'habite aussi à Varennes (chez un de mes parents) et c'est moins *open*, la variété de culture qu'il y a... Ici [à Longueuil] c'est correct, là-bas aussi là, mais c'est moins *open*. » Il ne voit pas vraiment ce qu'il pourrait y avoir de plus comme activités à Longueuil.

Elsie (18 ans, Montérégie) estime qu'il n'y a presque rien qui se fait à Otterburn Park, mais qu'il y a certaines activités à proximité, à Beloeil par exemple. Elle ne sort toutefois pas beaucoup et considère que l'offre est adéquate, qu'il y en a suffisamment. Les trois participant.e.s d'un groupe de discussion (16-17 ans) de la Montérégie ont une perception assez positive de leurs villes respectives (les trois habitent une municipalité voisine, mais distincte). Ils/elles considèrent les activités variées (spectacles musicaux). Emilie (12 ans, Bas-Saint-Laurent) apprécie les activités de sa ville, mais suggère tout de même (dans une appréhension nettement « sportive » de la culture) l'ajout d'un centre de trampoline : « Je trouve que c'est quand même bien, il y a de l'espace dehors. Il y a des chaises pour relaxer placées partout dans le centre-ville. Il y a des belles activités à faire, comme des jeux d'évasion, un centre d'escalade, la gym, du tennis... » ; « [S'il y avait] un centre de trampoline, c'est sûr que j'irais ! » Audrey (15 ans, Centre-du-Québec) apprécie la variété d'activités culturelles proposées à Notre-Dame-de-Ham : « Je trouve qu'on a tellement d'activités culturellement parlant, je trouve qu'on en a énormément. On a plein d'activités qui sont mises en place pour qu'on fasse ce qu'on veut, que ce soit les graffiti, le concours Plume qui revient à chaque année, l'heure du conte, les cafés créatifs, c'est des activités qui reviennent chaque mois. »

Les participants d'un groupe de discussion (12-14 ans) de la Montérégie sont très satisfaits de l'offre culturelle dans leur ville, Sainte-Julie. Les équipements sportifs et culturels sont très adéquats selon le groupe : « Pour la taille de la ville, ce n'est quand même pas pire ! [...] On a quand même une bibliothèque et tout. C'est sûr qu'il n'y a pas de cinéma, mais on n'est pas une très grosse ville non plus, c'est normal. » ; « Oui, on est la seule ville à avoir un médialab ! » ; « Il y a des studios de danse, une troupe de théâtre, un dojo... » Enfin, un participant d'un groupe de discussion (16-17 ans) de la Montérégie apprécie que sa ville (Sorel) ait réalisé différentes installations historiques et artistiques extérieures. Il apprécie aussi qu'elle présente fréquemment des musicien.ne.s de la culture trad. Pour un autre participant, Sorel se situe dans la moyenne des villes en ce qui concerne les activités culturelles : il y a mieux et il y a pire. Il a déjà découvert un groupe qu'il apprécie désormais car la ville le présentait. Une autre participante aime les initiatives de piano itinérant de sa ville, ajoutant un élément à améliorer, également situé dans l'espace urbain : « [Pour améliorer l'offre culturelle de ma ville] je ferais un événement, un gros festival sur la rue principale ».

Appréciation de la ville

Certain.e.s jeunes évoquent des éléments relevant de leur appréciation, parfois même leur amour pour leur quartier ou leur ville, au-delà de l'offre culturelle présentée. Par exemple, Nassi (19 ans, Montérégie) affirme aimer la proximité de son quartier et son côté familial, ainsi que son ouverture d'esprit. Elle ajoute : « Sur ma rue, on fait partie des deux ou trois seules familles qui viennent d'ailleurs, qui sont des immigrants. [...] C'est intéressant parce que mes voisins souvent disent que la cuisine qu'on fait sent super bon, on fait des échanges de plats... » Benjamin (12 ans, Bas-Saint-Laurent) explique pourquoi il apprécie Rimouski : « J'aime Rimouski, parce que c'est le mélange parfait entre la campagne et la ville. [...] Y'a le conservatoire, le tennis, le badminton, plein de sports ». Noémie (13 ans, Montérégie) estime qu'elle a tout ce qu'il faut pour réaliser les activités qu'elle souhaite. Elle adore son quartier, même si c'est petit, car il y a beaucoup de nature. Elle déclare : « J'aime beaucoup ma ville ! »

Accessibilité territoriale

L'accessibilité de la ville est particulièrement manifeste chez Benjamin (12 ans, Bas-Saint-Laurent) : « T'as pas besoin d'aller loin, il n'y a pas de trafic, ça ne prend pas 45 minutes pour te rendre au travail. Moi j'y vais en vélo. C'est bien placé, c'est proche de tout. [...] »

3.3 Relativisme

Enfin, sans avoir une perspective ni positive ni critique, certain.e.s jeunes adoptent plutôt une posture « relativiste ». Ils et elles le font par exemple en comparant leur ville avec d'autres qui sont plus ou moins desservies. Une participante âgée de 14 ans d'un groupe de discussion du Bas-Saint-Laurent fait la comparaison avec Matane et d'autres villes à proximité qui sont moins bien desservies que Rimouski, pour conclure que l'offre de sa ville est satisfaisante : « Je trouve qu'ici on est bien équipés, on a une salle de spectacles, un conservatoire, une école de musique. C'est juste que c'est plus petit et on est moins [d'habitants] ». Une autre participante de ce même groupe compare quant à elle Rimouski à Montréal : « À Montréal, à chaque fois que tu tournes la tête, il y a une affaire qui se passe, ici ce n'est pas la même chose on est une plus petite ville. » ; « En comparaison, Montréal est plus pollué et il y a des gens plus défavorisés [qu'ici]. » Catherine (16 ans, Bas-Saint-Laurent) fait

aussi la comparaison avec Montréal : « Comme à Montréal on peut se promener dans la rue et il y a plein de kiosques, plein de choses et à Matane on a pas ça ! »

De son côté, Dave (17 ans, Centre-du-Québec) compare sa ville, Notre-Dame-de-Ham, avec Victoriaville : « Ici c'est ben correct. [...] Ici c'est calme, c'est des champs et la nature partout. C'est ça qui me permet de faire du quatre-roues, pas comme si on était à Victo. J'aime plus ça que les villes ». Samuel (18 ans, Montérégie) pour sa part compare Longueuil avec Varennes, où il trouve que c'est moins ouvert (*open*) au plan culturel : « Ça marche bien [à Longueuil]. Mes parents sont séparés et j'habite aussi à Varennes (chez un de mes parents) et c'est moins *open*, la variété de culture qu'il y a... Ici [à Longueuil] c'est correct, là-bas aussi là, mais c'est moins *open*. » Vanessa (20 ans, Bas-Saint-Laurent) compare Rimouski au Centre-du-Québec, où elle habitait auparavant : « Moi ça me convient. Je trouve ça mieux que le Centre-du-Québec. Je ne sais pas ici il y a vraiment des trucs à montrer... Ah non, je trouve pas que c'est mieux que le Centre-du-Québec ! Ils ont le musée de la photographie [...], ici il y a moins de musées, mais je trouve que tu te promènes et il y a la marche des capitaines là-bas et il y a des pancartes avec des informations sur les navires... Je trouve que tu te promènes et tu es dedans, alors qu'à Drummondville, il faut que tu visites quelque chose pour être dedans ».

Une participante d'un groupe de discussion (17-20 ans) du Centre-du-Québec compare Victoriaville à Sorel : « C'est mieux qu'à Sorel ! [...] J'ai plus de facilité à sortir si je veux, ici il y a plein de places. [...] Victo c'est une belle ville pour ça. » Nicolas (14 ans, Centre-du-Québec) estime qu'à Kinsey il y a peu d'activités culturelles et sportives à effectuer, voire pas du tout, celles-ci étant plutôt à Victoriaville ou à Trois-Rivières, où se situe sa famille : « Kinsey, y'a rien pantoute, y'a juste le parc Marie-Victorin, y'a pas de restaurants. Il y en a juste un qui ouvre le midi. Exemple, moi pis mon père on veut faire quelque chose, on va aller à Victo, on va aller à Trois-Rivières. Toute ma famille est à Trois-Rivières aussi ». Des participant.e.s âgé.e.s entre 12 et 14 ans d'un groupe de discussion de la Montérégie sont satisfait.e.s de l'offre à Sainte-Julie, pour la taille de cette ville : « Pour la taille de la ville, ce n'est quand même pas pire ! [...] On a quand même une bibliothèque et tout. C'est sûr qu'il n'y a pas de cinéma, mais on n'est pas une très grosse ville non plus, c'est normal. » ; « Oui, on est la seule ville à avoir un médialab ! » ; « Il y a des studios de danse, une troupe de théâtre, un dojo... » Enfin, pour Mathilde (17 ans, Centre-du-Québec), la ville où elle habite n'a pas vraiment d'importance, puisqu'elle se « crée son propre espace de création ».

Chapitre 9

Culture et environnements numériques

Les jeunes rencontré.e.s dans le cadre de cette étude sont sans surprise très connecté.e.s. La plupart sont abonné.e.s à des plateformes, utilisent plusieurs réseaux sociaux et ont une vie numérique active. Pour certain.e.s, cela va jusqu'à être toujours connecté, comme c'est le cas pour une participante (Jessica) de 16 ans du Bas-Saint-Laurent : « *Mon cell, je le traîne partout, tout le temps. Si on me confisque mon cell, je vais avoir de la misère à vivre* ». Pour d'autres jeunes toutefois, les environnements numériques ont moins d'importance dans leurs vies, tandis que d'autres développent un discours critique.

Ce chapitre explore³³ la relation que les jeunes tissent aux arts et à la culture par le biais des environnements numériques, qu'il s'agisse des plateformes en ligne ou des réseaux sociaux. Il présente dans un premier temps les résultats de l'analyse effectuée, puis considère successivement et empiriquement les segments narratifs déployés.

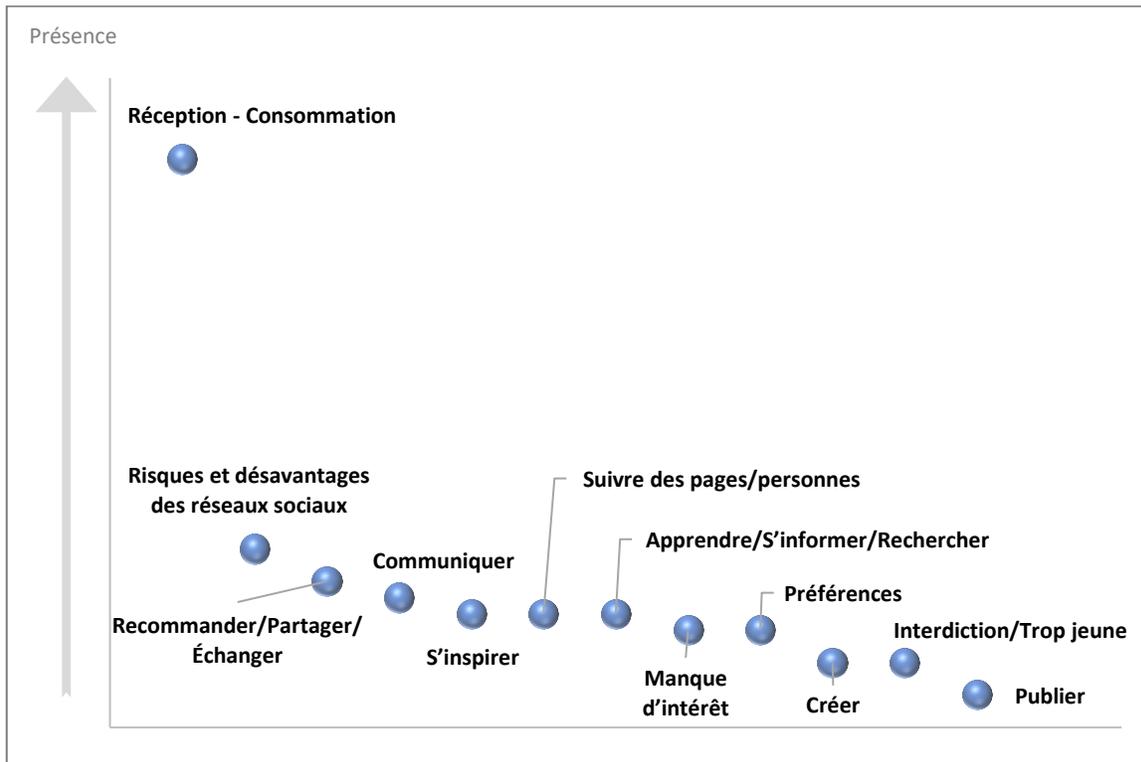
1. Synthèse analytique

Douze (12) segments narratifs permettent de comprendre l'utilisation des plateformes en ligne et des réseaux sociaux en relation avec la culture³⁴ (Figure 9.1). Cette diversité des formes de relation aux environnements numériques est sans doute un des constats importants à retenir de cette partie. Comme attendu, le segment de la réception et consommation de contenus culturels (visionner, écouter, etc.) est dominant. Il cohabite toutefois avec une vaste panoplie de segments certes moins présents, mais tout de même signifiants pour plusieurs jeunes.

³³ Il s'agit bien d'une « exploration », voire d'une lecture complémentaire aux autres dimensions davantage creusées dans la présente recherche. Des recherches additionnelles, plus approfondies, seraient indiquées.

³⁴ Notons que pour les participant.e.s, la différence entre l'utilisation générale des plateformes et des réseaux sociaux et celle associée à des activités et des contenus culturels n'était pas si claire. Les principales catégories d'utilisation des plateformes numériques et des réseaux sociaux qui ont émergé des propos englobent ainsi, parfois, l'utilisation de plateformes et de réseaux sociaux à des fins autres que culturelles. Notons également que si une pratique, une action ou une activité n'est pas nommée, cela ne signifie pas nécessairement qu'elle n'est pas réalisée par les participant.e.s, mais que d'emblée ceux.celles-ci n'ont pas exprimé les réaliser en ligne. Par exemple, si aucun.e participant.e ne déclare lire des livres en ligne, il importe de mettre en contexte que la question ne leur a pas été posée directement.

Figure 9.1 La culture et les environnements numériques



Le segment narratif de la **Réception-Consommation**³⁵ est le plus important quantitativement de l'ensemble de la catégorie du numérique. Une distinction est faite entre réception et consommation, la première faisant davantage référence à une posture moins engageante (par exemple regarder des vidéos en ligne), alors que la seconde implique un achat ou un téléchargement de contenus. Ce segment concerne une variété de disciplines artistiques, principalement la musique, les films et les séries, et confirme qu'il y a bel et bien une utilisation par les jeunes pour d'une part accéder à des contenus, et d'autre part en consommer.

Risques et désavantages des réseaux sociaux est un segment narratif soulevé parce que bien que plusieurs jeunes utilisent et s'intéressent aux plateformes numériques et aux réseaux sociaux, plusieurs identifient certains éléments problématiques avec ceux-ci, à une échelle variée. Ce segment narratif aborde donc différents aspects négatifs, comme les commentaires sur les plateformes, la question de la vie privée, les contacts avec des personnes qui ne sont pas connues, la diminution voire l'empêchement de contacts humains occasionnés par les réseaux sociaux, l'absence d'intérêt pour certaines plateformes, ainsi que le temps trop important passé sur les réseaux. Ce segment est intéressant car il va à l'encontre d'une certaine image technophile et sans réflexivité (critique) associée aux jeunes et à leurs pratiques numériques. Ce segment, quantitativement important, vient éclairer la perspective de certain.e.s participant.e.s concernant les côtés moins positifs des réseaux sociaux. Toutefois, cette réponse semble être davantage une

³⁵ Nous utilisons le trait d'union entre Réception et Consommation plutôt que la barre oblique (/), comme c'est le cas pour les autres segments, car les deux éléments sont étroitement liés. Les autres segments appartiennent au même univers de sens mais ils sont un peu plus distincts.

qualification générale concernant l'utilisation des outils technologiques qu'une réponse spécifiquement développée liée à l'utilisation des environnements ou réseaux numériques dans le champ culturel. Nous tenons compte de ces constats plus critiques car plusieurs participant.e.s ont répondu d'emblée en ce sens.

Le segment narratif **Recommander/Partager/Échanger** est soulevé à plusieurs reprises : recommandations, partages, suggestions à des ami.e.s, discussions sur les forums et les blogues, échanges avec des personnes ailleurs dans le monde... Chaque mot de ce segment fait référence à une action certes semblable, mais aussi distincte. Recommander implique une action volontaire visant à faire découvrir un contenu culturel à une autre personne. Cela est souvent basé sur un contenu bien connu et aimé des répondant.e.s, qui est ensuite recommandé à une ou plusieurs autres personnes. Partager met plutôt de l'avant un partage plus élargi, qui peut être à la fois fait sur des plateformes publiques ou dans des groupes privés. Enfin, échanger implique une dynamique bidirectionnelle du partage, comme une discussion ou un échange portant sur un objet culturel.

Communiquer est un segment narratif davantage soulevé de façon générale que de façon particulière. Cela veut dire que le segment rejoint plutôt une pratique générale associée à l'utilisation des plateformes et des réseaux, qui peut certes inclure des communications en relation avec la culture et les arts, mais pas uniquement. Il est d'ailleurs clairement dit, ou parfois sous-entendu, que communiquer se réalise avec des ami.e.s principalement. Le numérique permet donc, par le biais d'outils (comme Messenger, messages texte, etc.), de discuter de culture avec d'autres personnes. Ce segment relève certes de la sphère sociale, mais privée plutôt que publique, c'est-à-dire qu'à la différence du segment Recommander-Partager-Échanger, Communiquer s'effectue de façon « personnelle » avec les individus concernés. On ne partage pas avec tout le monde, mais plutôt avec des gens qu'on connaît, comme une conversation en ligne.

Le segment narratif **S'inspirer** indique que plusieurs participant.e.s mentionnent utiliser les réseaux sociaux afin d'obtenir diverses formes d'inspiration. Certain.e.s participant.e.s disent s'inspirer pour des projets d'arts plastiques, pour la mode, pour des projets artistiques, pour des créations en ébénisterie, pour de la décoration de pièces de la maison, ou tout simplement de façon générale. S'inspirer est un segment qui concerne des participant.e.s ayant souligné prendre des « inspirations » ou des idées en ligne, pour ensuite produire des créations. Ainsi, l'inspiration « en ligne » se transforme en création « hors ligne » pour les jeunes concerné.e.s par ce segment. Pinterest a d'ailleurs été une plateforme évoquée, étant justement dédiée à l'inspiration dans différentes sphères, notamment artistique.

Suivre des pages/des personnes fait référence aux participant.e.s ayant indiqué suivre des pages ou des personnes sur les différentes plateformes et réseaux en ligne. « Suivre » est le terme utilisé pour dire « abonné » au contenu en question. Les participant.e.s ont à la fois répondu en relation avec la culture, mais aussi de façon plus générale. Par exemple, certain.e.s participant.e.s suivent des auteurs, des photographes, des artistes, des groupes musicaux ou encore des groupes en ligne associés à de la musique spécialisée. Plus généralement, certain.e.s jeunes ont mentionné suivre des ami.e.s, des célébrités et des influenceur.euse.s. Suivre des pages/des personnes est différent du segment S'inspirer, puisqu'il n'implique pas de création *a posteriori* (cela n'est pas mentionné directement par les participant.e.s). Une action dans le monde numérique pourrait donc être la même (par exemple s'abonner à la page d'un artiste peintre), mais le segment narratif pourrait être différent, un.e jeune pouvant mentionner utiliser son abonnement pour s'inspirer alors qu'un.e autre pourrait utiliser ce même abonnement afin de suivre cet artiste.

Le segment **Apprendre/S'informer/Rechercher** concerne les pratiques numériques en ligne effectuées dans le but d'apprendre, de s'informer ou encore de rechercher du contenu. Les trois éléments de ce segment narratif se situent dans le même horizon de sens, mais présentent tout de même quelques différences. D'abord, apprendre fait référence à l'apprentissage de nouvelles techniques en ligne. Dans le cas présent, cet élément est illustré par une participante qui mentionne faire en ligne l'apprentissage de techniques de maquillage. Ensuite, certain.e.s participant.e.s utilisent les outils numériques pour s'informer, c'est-à-dire prendre des informations en ligne, comme c'est le cas pour un jeune qui dit utiliser les plateformes numériques pour les informations. Enfin, la recherche est mentionnée par certain.e.s participant.e.s et fait référence à l'utilisation des outils numériques pour rechercher des éléments, par exemple pour effectuer des recherches historiques ou plus largement pour consulter des sites Web en ligne. Un participant décrit d'ailleurs son utilisation des plateformes numériques comme servant simplement à effectuer des recherches sur le Web. Il s'agit aussi d'un segment narratif où les participant.e.s semblent à la fois parler de leurs pratiques numériques générales et parfois plus spécifiquement de la culture. Ainsi, s'il est clair pour certain.e.s qu'il s'agit de pratiques en relation directe avec les arts et la culture, comme consulter le site Web d'une salle de spectacles, il est parfois moins clair si cela est en relation avec le champ culturel.

Le **Manque d'intérêt** concerne les participant.e.s qui mentionnent d'emblée ne pas s'intéresser aux plateformes numériques et/ou aux réseaux sociaux. Ce segment narratif est différent de Risques et désavantages des réseaux sociaux puisqu'il ne s'agit pas ici de problématiques liées au numérique mais plutôt d'un manque d'intérêt pour les activités « en ligne ». Ainsi, nuanciant certaines représentations d'une jeunesse qui serait relativement « homogène » dans son rapport au numérique, certain.e.s participant.e.s soulignent n'avoir pas d'intérêt, ne pas regarder et écouter des contenus en ligne malgré la disponibilité des plateformes, ne pas visionner ou utiliser vraiment faiblement le numérique.

À l'opposé du précédent, le segment des **Préférences** se manifeste chez les participant.e.s qui ont spontanément indiqué une prédilection pour certains environnements numériques, et ce pour des raisons diverses.

Créer implique les participant.e.s ayant mentionné utiliser les outils numériques pour créer des contenus culturels. Par exemple, certain.e.s jeunes utilisent les plateformes en ligne pour créer des vidéos et les publier, pour faire de la rédaction sur un blogue avec des photographies, pour utiliser des applications d'art pour le dessin et enfin pour effectuer du montage de films. Les outils numériques viennent dans ce segment narratif appuyer les démarches artistiques des participant.e.s concerné.e.s (qui sont d'ailleurs particulièrement actif.ve.s sur le plan culturel).

La présence de jeunes âgés de moins de 18 ans, notamment parmi les plus jeunes de nos participant.es (12 ou 13 ans par exemple), rappelle que l'accès aux environnements numériques peut être influencé par l'autorisation ou l'interdiction émanant des parents. Un segment que nous nommons **Interdiction/Trop jeune** peut ainsi être relevé. Il signale que les jeunes sont bien conscient.e.s de la présence des plateformes et divers réseaux sociaux mais que leur accès est pour l'instant interdit ou limité en raison de leur âge. Il est clair pour eux.elles qu'il s'agit d'une situation temporaire.

Le segment narratif **Publier** fait référence aux participant.e.s ayant mentionné utiliser les réseaux sociaux pour publier (ceux-ci utilisent le terme en anglais « *poster* ») des contenus en ligne, comme des photos ou des textes. À l'inverse de Communiquer, il s'agit d'un segment vécu dans la sphère numérique publique et non privée. Il traduit également une action ayant une visée large (pas une personne ou un public en particulier) et/ou plus routinière que Recommander/Partager/Échanger, et surtout sans nécessairement avoir une visée de recommandation, de partage ou d'échange.

2. Réception-Consommation

La presque totalité des participant.e.s disent consommer de la culture sur une ou plusieurs plateformes/réseaux en ligne. Parmi les plateformes les plus nommées, on retrouve les incontournables Netflix, Spotify et YouTube. D'autres plateformes sont aussi nommées, comme iTunes, Pinterest, Illico. Tou.tv. Parmi les réseaux sociaux les plus nommés, on retrouve Snapchat, Instagram et Facebook, bien que ce dernier semble un peu moins populaire. Des réseaux comme Reddit et Discord sont aussi nommés par quelques participant.e.s, principalement les amateurs de jeux vidéo. Si certain.e.s visionnent leurs contenus en *streaming*, d'autre font aussi du téléchargement, parfois légal et parfois illégal. Regardons en détail ce que les participant.e.s font comme pratiques de réception-consommation de la culture en ligne. Il est à noter que plusieurs participant.e.s font différentes activités au même moment (par exemple visionner, écouter, télécharger, etc.), ce qui rend difficile la division précise des réponses.

D'abord, une des activités la plus nommée dans cette catégorie est celle de visionner, soit visionner des films, des séries, de vidéos ou du contenu en ligne. Ensuite, l'écoute de la musique ou de podcasts est souvent nommée par les participant.e.s. Enfin, le téléchargement de contenu est aussi une pratique nommée dans cette catégorie. Voici, en rafale, les pratiques des jeunes associées à la réception-consommation. Amélie (12 ans, Bas-Saint-Laurent) regarde à l'occasion des films sur Netflix : « Facebook, Instagram, Snapchat c'est pas mal ça. [...] Pinterest pour regarder les images. Netflix normal ». Jessica (16 ans, Bas-Saint-Laurent) traîne toujours son téléphone sur elle. Elle télécharge à la fois beaucoup de séries sur son téléphone cellulaire et écoute beaucoup de musique sur celui-ci. Simon (12 ans, Bas-Saint-Laurent) utilise YouTube pour regarder des vidéos. Il utilise beaucoup Spotify et YouTube pour écouter sa musique. Parfois, Xavier (15 ans, Centre-du-Québec) télécharge de la musique avec Apple music.

Les participant.e.s âgé.e.s de 17 ans d'un groupe de discussion du Centre-du-Québec estiment qu'avec le numérique, les contenus culturels sont beaucoup plus accessibles, notamment par le biais du *streaming* et du téléchargement illégal. Elsie (18 ans, Montérégie) est sur Facebook, Instagram, Spotify, Youtube, Netflix pour consulter, écouter, découvrir : « Oui [je suis sur Facebook], oui [je suis sur Instagram]. Spotify beaucoup pour écouter. Netflix oui. [...] Je découvre des affaires ». Les trois participant.e.s d'un groupe de discussion (16-17 ans) de la Montérégie utilisent plusieurs plateformes pour le visionnement de films et séries, notamment Crave, Netflix et Illico. Nassi (19 ans, Montérégie) visionne et écoute beaucoup de contenus. Elle *surfe* beaucoup sur Internet, et va souvent sur Netflix, YouTube, Facebook, Instagram, Snapchat, Apple Music et Spotify. Elle regarde et écoute beaucoup de choses, comme des documentaires, des séries, des chansons, des vidéoclips et des nouvelles portant sur la politique et la santé à l'échelle mondiale. Emilie (12 ans, Bas-Saint-Laurent) a un compte Netflix et va à l'occasion regarder des vidéos sur YouTube.

Les participant.e.s d'un groupe de discussion (12-13 ans) du Bas-Saint-Laurent visionnent et écoutent des contenus culturels. Ils et elles vont sur YouTube et sur Google à l'occasion. Deux

participantes regardent des séries sur Netflix (*Riverdale* et *Stranger Things*) et écoutent de la musique sur iMusic. Vanessa (20 ans, Bas-Saint-Laurent) visionne et écoute également, en plus d'effectuer des téléchargements. Elle visionne des films et écoute de la musique via Netflix, Spotify, YouTube, des sites de *streaming*, du téléchargement illégal. Une participante d'un groupe de discussion (17-20 ans) du Centre-du-Québec va beaucoup sur YouTube pour regarder des Youtubers de *gaming* et d'autres sujets. Toutes les participantes de ce groupe vont d'une part sur Netflix, tout en téléchargeant illégalement des films d'autre part. Il arrive à Justine (14 ans, Centre-du-Québec) de télécharger illégalement des films et contenus qui ne sont pas disponibles ailleurs, comme la série *Stranger Things*. Nicolas (14 ans, Centre-du-Québec) regarde des films et des séries sur Netflix. Jade (16 ans, Montérégie) visionne des films et écoute de la musique en ligne. Elle a de nombreuses applications pour écouter de la musique et voir des films et aime *surfer* sur le net (par exemple Pinterest pour la décoration). Une participante d'un groupe de discussion (12-14 ans) de la Montérégie aime beaucoup regarder des vidéos d'art, particulièrement de dessins, et visionne des vidéos d'émissions de danse. Noémie (13 ans, Montérégie) regarde à l'occasion Netflix, mais dit ne pas être une adepte de la télévision. Maya (17 ans, Montérégie) visionne, écoute et fait du *streaming* de contenus culturels en ligne. Elle visionne des films sur Netflix et écoute de la musique sur Spotify. Elle ne fait pas de téléchargement illégal.

Regarder des photos et des images constitue une sous-catégorie de Réception-Consommation spécifique à certain.e.s participant.e.s ayant mentionné regarder des contenus culturels selon une posture curieuse mais non dans l'optique de s'en inspirer (il s'agit d'un autre segment narratif). Par exemple, Amélie (12 ans, Bas-Saint-Laurent) regarde des images sur Pinterest : « Facebook, Instagram, Snapchat c'est pas mal ça. [...] Pinterest pour regarder les images. Netflix normal. » Jasmine (16 ans, Bas-Saint-Laurent) regarde des vidéos sur YouTube. Catherine (16 ans, Bas-Saint-Laurent) aime regarder les nouvelles sur Facebook, mais trouve qu'il y a une absence de contenus culturels sur cette plateforme. Les participantes d'un groupe de discussion (17-20 ans) du Centre-du-Québec regardent beaucoup de photos et *scrollent* leurs fils d'actualité. Jade (16 ans, Montérégie) aime beaucoup regarder les photographies sur Instagram, Snapchat et Facebook.

Deux participant.e.s précisent avoir un souci pour la rémunération des artistes quand il et elle écoutent de la musique. Mélodie (21 ans, Bas-Saint-Laurent) préfère acheter sa musique et ne pas la télécharger. Simon (12 ans, Bas-Saint-Laurent) utilise beaucoup Spotify et YouTube pour écouter sa musique, mais aimerait éventuellement la payer. Toujours dans la dynamique des achats, Juliette (16 ans, Centre-du-Québec) commande souvent en ligne pour des vêtements liés à sa passion pour la mode : « Oui [je suis sur les réseaux sociaux], [...] oui je commande [des vêtements] sur des sites, mais pas Amazon. J'y vais pour passer mon temps et communiquer aussi ». Les participant.e.s d'un groupe de discussion (16-17 ans) de la Montérégie utilisent fréquemment Amazon, mais davantage pour des achats d'objets que pour des achats de contenus culturels.

3. Risques et désavantages des réseaux sociaux

Plusieurs participant.e.s mettent de l'avant une perspective critique concernant les environnements numériques. Selon Jessica (16 ans, Bas-Saint-Laurent), il y a du négatif sur les réseaux sociaux, ayant été par exemple beaucoup affectée par les commentaires négatifs portant sur son corps. Elle ajoute toutefois : « Mon *cell*, je le traîne partout, tout le temps. Si on me confisque mon *cell*, je vais avoir de la misère à vivre ». On retrouve dans la réponse de Simon (12 ans, Bas-Saint-Laurent) deux éléments critiques, soit qu'il n'aime pas exposer sa vie privée (photos) sur les réseaux sociaux et qu'il n'aime pas être en contact avec des personnes qu'il ne connaît pas. Il ne comprend pas

vraiment l'intérêt de Facebook. Dave (17 ans, Centre-du-Québec) a une préférence marquée pour les communications en personne plutôt que sur les réseaux sociaux : « Je suis sur les réseaux sociaux, mais j'y vais jamais. À part des fois sur Facebook pour acheter des pièces. Quand mes amis me textent, je ne réponds presque jamais. Je préfère voir en face à face ». Mathilde (17 ans, Centre-du-Québec) considère Facebook moins intéressant comme plateforme, étant donné la quantité de publicité. Alicia (20 ans, Centre-du-Québec) estime ne pas ressembler aux autres jeunes de son âge, car elle ne s'intéresse pas du tout aux technologies et aux supports numériques. Elle affirme ne pas utiliser son téléphone cellulaire et sa tablette comme les autres jeunes de son âge. Elle préfère le contact humain et ne souhaite pas entretenir sa vie virtuelle autant que ce que ses ami.e.s peuvent le faire lors de leurs sorties.

Samuel (18 ans, Montérégie) évite le plus possible Facebook et Snapchat, réseaux qu'il n'apprécie pas. Il est abonné à Netflix pour le moment, mais pas Spotify, car il n'écoute pas beaucoup de musique : « Je suis beaucoup sur Discord, parce que c'est vraiment très pratique comme plateforme et c'est très rapide et accessible, tu peux avoir accès à plein de communautés au même endroit. Pour suivre des artistes, je vais sur Twitter et Instagram. J'essaie le plus possible d'éviter Facebook, Snapchat, ces réseaux sociaux je ne suis pas capable ». Gabriel (15 ans, Montérégie) est sur un média social uniquement, Reddit : « Je n'aime pas les autres réseaux sociaux [que Reddit], c'est trop cancer. Sur Instagram, c'est juste des *memes* qui ont été volés de Reddit. Sur Facebook, c'est juste des *antivaxmom* qui postent des photos de *minions* »³⁶.

Une participante d'un groupe de discussion (17-20 ans) du Centre-du-Québec est critique par rapport à sa propre utilisation des réseaux sociaux, estimant fréquenter trop souvent des réseaux comme Facebook, Instagram et Snapchat. Pour Jade (16 ans, Montérégie), l'utilisation de son téléphone cellulaire est associée à ne rien faire : « À chaque fois que je n'ai rien à faire [...], je suis sur mon cell ». Noémie (13 ans, Montérégie) est sur les réseaux sociaux, mais essaie de diminuer sa présence, car elle estime que cela prend un espace négatif trop important dans sa vie : « Ça prend une bonne place, un peu trop. Un j'ai une table pour dessiner, mais maintenant je l'utilise moins. Sinon je suis souvent sur les réseaux sociaux pour parler avec mes ami.e.s. Là j'essaie beaucoup d'être moins là-dessus. À l'école, je suis dans un programme qui utilise les ordis. [...] Parce que ça prend trop un gros espace dans ma vie et ce n'est pas nécessairement bon pour moi ».

4. Recommander/Partager/Échanger

Plusieurs participant.e.s mentionnent qu'ils et elles ont comme pratique numérique de partager, recommander ou échanger des contenus et informations en relation avec la culture. Certain.e.s

³⁶ Dans cette citation, Gabriel fait référence à plusieurs notions propres à certains environnements numériques. D'abord, des *memes* sont des images à caractère humoristique et/ou sarcastique que les internautes peuvent se partager entre eux et elles via des messages privés ou en tagguant (mettant le nom d'utilisateur) la personne sous la publication. Reddit est « un site web communautaire américain d'actualités sociales fonctionnant via le partage de signets permettant aux utilisateurs de soumettre leurs liens et de voter pour les liens proposés par les autres utilisateurs » (Disponible à l'adresse Web suivante : <https://fr.wikipedia.org/wiki/Reddit#:~:text=Reddit%20est%20un%20site%20web,affich%C3%A9s%20en%20page%20d'accueil> [consultée le 20 août 2020]). Il s'agit d'un site très prisé des amateurs et amatrices de jeux vidéo notamment. Ensuite, Gabriel critique les *antivaxmom*, un qualificatif utilisé pour décrire des femmes qui refusent de donner des vaccins à leurs enfants et le revendiquent sur diverses plateformes. Finalement, les *minions* sont des personnages d'un film animé du même nom.

jeunes mentionnent utiliser les réseaux sociaux pour partager certains contenus, artistiques ou non. Les participant.e.s d'un groupe de discussion de la Montérégie âgé.e.s de 14 ans disent partager beaucoup de contenus avec leurs ami.e.s via les réseaux sociaux. Il leur arrive régulièrement de faire des recommandations, de se partager des vidéos ou de se *taguer* dans des *memes*³⁷. Si la plupart partagent avec leurs ami.e.s, certain.e.s jeunes partagent à leurs abonnée.e.s et à un auditoire plus large. Une participante (Vanessa) de 20 ans du Bas-Saint-Laurent partage sur Instagram ses photographies et a l'impression qu'elle doit alimenter son compte si elle veut se maintenir à jour dans ce domaine. Une participante (Maya) de 17 ans de la Montérégie résume la raison pour laquelle elle partage des contenus, principalement des photos, sur Instagram : « C'est sûr que [le numérique] c'est une façon de partager. Si tu chantes toute seule chez toi, ta visibilité est beaucoup moins grande que si tu partages ça sur Facebook ». Deux participantes (17 ans) âgé.e.s de 17 ans d'un groupe de discussion du Centre-du-Québec partagent d'ailleurs un compte Instagram de photographies artistiques.

Deux participantes d'un groupe de discussion (16-17 ans) de la Montérégie estiment se partager constamment du contenu en ligne, comme des chansons, des réflexions, des blagues, etc. Nassi (19 ans, Montérégie) dit qu'elle partageait auparavant ses recommandations culturelles sur les réseaux sociaux mais qu'elle le fait beaucoup moins aujourd'hui, partageant davantage à des ami.e.s. dans des groupes privés (*Messenger*) des vidéos, des chansons, des films, des découvertes. Nassi ne connaît pas *a priori* de plateformes québécoises en ligne, outre la radio en ligne. Catherine (16 ans, Bas-Saint-Laurent) partage souvent des suggestions de musique à ses ami.e.s et sa famille via *Messenger*. Il arrive à des participant.e.s d'un groupe de discussion (17-20 ans) du Centre-du-Québec de s'envoyer des inspirations, par exemple des chansons, repérées en ligne. Un participant d'un groupe de discussion (12-14 ans) de la Montérégie participe à plusieurs forums de discussion avec comme thématique la création de jeux de société et va sur des blogues de jeux vidéo. Noémie (13 ans, Montérégie) échange avec d'autres jeunes d'un peu partout dans le monde sur différentes plateformes, dont elle ne se rappelle pas le nom.

5. Communiquer

Plusieurs participant.e.s mentionnent utiliser les réseaux sociaux comme moyen de communication avec leurs ami.e.s, principalement par le biais de *Snapchat* et *Messenger*. Communiquer n'est toutefois pas associé ici à du contenu culturel, les participant.e.s ayant plutôt abordé l'élément communicationnel propre aux réseaux sociaux. Lorsque la culture était soulignée, c'était plutôt dans l'optique de partager du contenu culturel, qui constitue un autre segment narratif. Si certain.e.s se disent peu présent.e.s sur les réseaux sociaux, ils et elles font tout de même une exception pour discuter avec leurs ami.e.s. C'est d'ailleurs le cas pour Mathis (20 ans, Centre-du-Québec) : « [Mon utilisation des réseaux sociaux] c'est minimal ! Je ne suis presque jamais là-dessus ! J'utilise ça juste pour mes groupes de sport. Sinon, je parle à mes ami.e.s des fois, mais c'est pas mal ça ». Jasmine (16 ans, Bas-Saint-Laurent) utilise les réseaux sociaux pour communiquer avec ses ami.e.s. Pour Simon (12 ans, Bas-Saint-Laurent), les réseaux sociaux sont surtout un moyen de communiquer avec ses ami.e.s et il n'est pas vraiment actif sur ceux-ci. Parfois, il télécharge de la musique avec *Apple music*. Il arrive à Xavier (15 ans, Centre-du-Québec) d'aller sur *Facebook* le matin, mais davantage pour consulter ses messages que pour partager du contenu culturel. Juliette (16 ans, Centre-du-

³⁷ « *Taguer* dans des *memes* » est une expression que l'on pourrait traduire par identifier une personne sur une image à caractère, de nature bien souvent humoristique ou sarcastique.

Québec) utilise diverses plateformes en ligne, comme Facebook (pour communiquer principalement). Alicia (12 ans, Bas-Saint-Laurent) a un compte Instagram, mais n’y va environ qu’une fois aux trois mois, pour prendre ses messages seulement. Océanne (19 ans, Centre-du-Québec) utilise les réseaux sociaux, mais principalement pour suivre les actualités et communiquer avec ses ami.e.s. Audrey (15 ans, Centre-du-Québec) les utilise principalement pour communiquer avec ses ami.e.s et garder contact avec des ami.e.s qu’elle s’est fait lors de son voyage étudiant en Espagne. Nicolas (14 ans, Centre-du-Québec) a des comptes Facebook et Instagram, sur lesquels il regarde sans publier. Il s’en sert principalement pour communiquer avec les autres et regarder ce que ses ami.e.s publient.

6. S’inspirer

Plusieurs participant.e.s utilisent différents sites Web et réseaux pour s’inspirer. Pour les jeunes amateur.trice.s d’arts plastiques, Pinterest est souvent nommé, plusieurs y trouvant des inspirations pour leurs projets artistiques. Instagram est également un réseau par le biais duquel plusieurs participant.e.s regardent des images et s’inspirent de celles-ci. Amélie (12 ans, Bas-Saint-Laurent) va souvent sur Pinterest pour s’inspirer et regarder les images. Pinterest est aussi une source d’inspiration importante pour les projets en arts plastiques des participantes âgées de 17 ans d’un groupe de discussion du Centre-du-Québec. Deux participantes de ce groupe partagent d’ailleurs un compte Instagram de photographies artistiques. Sur Pinterest, une participante de ce groupe explique : « [...] Pinterest quand tu veux avoir des petites idées. C’est vraiment pour l’inspiration, quand tu as des bulles de je veux créer de quoi là mais je sais pas quoi, ben tu vas sur Pinterest pis tu trouves plein d’idées ». Daphnée (12 ans, Bas-Saint-Laurent) va souvent sur Pinterest pour trouver des idées pour ses projets artistiques : « Sur Instagram un petit peu pour parler à mes ami.e.s [...]. [Je vais sur Pinterest] pour me trouver des idées pour les arts ».

Tou.te.s les participant.e.s âgé.e.s entre 12 et 13 ans d’un groupe de discussion du Bas-Saint-Laurent vont sur Pinterest pour leurs inspirations d’arts plastiques : « Avec ma mère, avant l’école, j’avais rien à faire, on est allées au magasin me chercher une toile et je suis allée sur Internet [Pinterest] pour avoir des idées quoi faire ». Pour son cours en ébénisterie et ses créations, une participante d’un groupe de discussion (17-20 ans) du Centre-du-Québec s’inspire beaucoup sur Internet. Les participantes de ce même groupe disent qu’elles regardent beaucoup de photos et qu’elles « *scrollent* » leurs fils d’actualité. Jade (16 ans, Montérégie) aime beaucoup regarder les photographies sur Instagram, Snapchat et Facebook ainsi que « *surfer sur le net* » (par exemple Pinterest pour la décoration).

7. Suivre des pages/des personnes

Plusieurs jeunes disent suivre des pages, des personnes, des artistes, des influenceurs et influenceuses, etc. sur les réseaux sociaux. Par exemple, Mathilde (17 ans, Centre-du-Québec) suit sur Instagram des auteur.e.s, des photographes, ses ami.e.s, mais aussi des influenceurs et influenceuses : « Je suis quand même pas mal de comptes de photographes, ça aussi c’est quelque chose qui m’intéresse la photographie [...]. Ça ou des écrivains qui mettent des bouts de texte moi je suis ça. Sinon mes ami.e.s, ou des gens d’influence un peu ». Samuel (18 ans, Montérégie) est beaucoup sur la plateforme Discord, car il dit avoir accès à plusieurs communautés à la fois. Il est aussi sur Twitter et Instagram pour suivre des artistes : « Je suis beaucoup sur Discord, parce que c’est vraiment très pratique comme plateforme et c’est très rapide et accessible, tu peux avoir accès à plein de communautés au même endroit. Pour suivre des artistes, je vais sur Twitter et Instagram.

J'essaie le plus possible d'éviter Facebook, Snapchat, ces réseaux sociaux je ne suis pas capable ». Les trois participantes d'un groupe de discussion (16-17 ans) de la Montérégie suivent souvent des groupes de musique sur les réseaux sociaux et se partagent entre elles leurs découvertes musicales. Elles y suivent des artistes musicaux, mais aussi des photographes. Justine (14 ans, Centre-du-Québec) est particulièrement dans cette dynamique, puisque sa réponse indique qu'elle suit à la fois des artistes et des célébrités, qu'elle est abonnée à des groupes en ligne de musique spécialisée et qu'elle découvre des artistes de cette façon sur les plateformes. Elle a en effet des comptes Facebook et Instagram, pour suivre des célébrités ou des artistes qu'elle aime. Elle est abonnée à des groupes en ligne qui traitent de différents sujets comme la musique japonaise. Elle estime que les plateformes sont très utiles pour découvrir des artistes, notamment YouTube qui recommande des artistes selon ses intérêts.

8. Apprendre/S'informer/Rechercher

Pour quelques participant.e.s, le principal intérêt des plateformes et des réseaux est celui de pouvoir apprendre des choses. Certain.e.s jeunes dans cette dynamique disent aussi suivre les réseaux pour s'informer, comme en suivant l'actualité. Simon (12 ans, Bas-Saint-Laurent) l'exprime ainsi : « Pour moi, Internet est une grosse encyclopédie ». Des participantes d'un groupe de discussion (17-20 ans) du Centre-du-Québec disent visiter fréquemment le site Web de la salle de spectacles de leur ville, afin de s'informer de la programmation. Alors que quelques participant.e.s utilisent les ressources numériques pour la recherche d'informations, d'autres les utilisent pour apprendre de nouvelles techniques, par exemple en suivant des tutoriels sur YouTube, comme c'est le cas pour une participante (Nassi) de 19 ans de la Montérégie. Elsie (18 ans, Montérégie) utilise les plateformes pour à la fois consulter, écouter et découvrir : « Oui [je suis sur Facebook], oui [je suis sur Instagram]. Spotify beaucoup pour écouter. Netflix oui. [...] Je découvre des affaires ». Nassi (19 ans, Montérégie) regarde des tutoriels sur YouTube, notamment de maquillage et suit différents Youtubers « beauté ». Ce qu'elle apprécie particulièrement des réseaux sociaux est la capacité à recevoir des informations qui proviennent d'un peu partout dans le monde.

9. Manque d'intérêt

Si certain.e.s ont une perspective très critique concernant les environnements numériques, d'autres ont plutôt un manque d'intérêt pour ceux-ci. Alicia (20 ans, Centre-du-Québec) ne s'intéresse pas du tout aux technologies et aux supports numériques. Gabriel (15 ans, Montérégie) a Netflix, Spotify et Amazon Prime, mais il ne visionne/écoute rien sur ces plateformes, leur préférant les jeux vidéo. Emilie (12 ans, Bas-Saint-Laurent) a un compte Instagram mais n'y va environ qu'une fois aux trois mois, pour prendre ses messages seulement. Elle considère qu'elle ne va pas beaucoup sur les réseaux sociaux, seulement pour écrire à d'autres personnes. Daphnée (12 ans, Bas-Saint-Laurent) a un compte Instagram. Elle ne regarde pas de vidéos sur YouTube ni de films sur Netflix, n'ayant pas de compte chez elle : « Sur Instagram un petit peu pour parler à mes ami.e.s [...]. [Je vais sur Pinterest] pour me trouver des idées pour les arts ». Mathis (20 ans, Centre-du-Québec) n'a pas d'intérêt pour les médias sociaux ni pour les plateformes de contenus culturels comme Netflix, Spotify et YouTube : « [Mon utilisation des réseaux sociaux] c'est minimal ! Je ne suis presque jamais là-dessus ! J'utilise ça juste pour mes groupes de sport. Sinon je parle à mes ami.e.s des fois, mais c'est pas mal ça. » ; « C'est rarement en ligne [qu'on regarde des films], on n'a pas été élevés comme ça chez nous ». Audrey (15 ans, Centre-du-Québec) n'a pas beaucoup d'intérêt pour les réseaux sociaux et les utilise principalement pour communiquer avec ses ami.e.s : « Regarder des photos liker des photos ce n'est pas ma tasse de thé. »

10. Préférences

Plutôt que certaines actions réalisées par le biais des environnements numériques, certain.e.s participant.e.s mentionnent spontanément leurs préférences sur les réseaux sociaux et les plateformes qu'ils et elles utilisent, en comparant souvent des réseaux entre eux et des plateformes entre elles. Mathilde (17 ans, Centre-du-Québec) apprécie particulièrement Instagram, car elle aime les photographies et son côté plus artistique que Facebook. Les participant.e.s d'un groupe de discussion (16-17 ans) de la Montérégie apprécient beaucoup qu'Illico diffuse des contenus québécois, contrairement à Netflix. Nassi (19 ans, Montérégie) apprécie plusieurs plateformes comme Netflix, YouTube, Facebook, Instagram, Snapchat, Apple Music et Spotify. Vanessa (20 ans, Bas-Saint-Laurent) a des comptes sur les réseaux sociaux mais n'est pas une amatrice de ces plateformes : « Instagram... je m'en fous royalement ! Mais on m'a dit qu'en photo, c'était essentiel... Du coup, je m'y suis mise. Je *post* pas tant, il y a eu un moment où je *postais* beaucoup avec mes bonnes photos d'avant [...], mais maintenant où je suis rendue à un stade normal où mes photos d'avant ont fini d'être *postées*, je *post* moins ». Sarah (13 ans, Montérégie) aimerait aller davantage sur Netflix, mais ses deux sœurs plus âgées l'utilisent souvent. Elle aime beaucoup son iPad et aimerait en avoir un à elle. Maya (17 ans, Montérégie) est sur différents réseaux, mais dit ne pas s'intéresser beaucoup aux réseaux sociaux.

11. Créer

Quelques participant.e.s utilisent les ressources numériques pour réaliser des activités de nature créative. Un participant âgé de 12 ans d'un groupe de discussion du Bas-Saint-Laurent possède une chaîne YouTube où il « *post* » des vidéos de *stopmotion*, des vidéos avec ses amis, etc. Vanessa (20 ans, Bas-Saint-Laurent) rédige un blogue. Justine (14 ans, Centre-du-Québec) utilise des programmes informatiques pour jouer à des jeux et faire du montage de ses films. Noémie (13 ans, Montérégie) utilise des applications d'art pour le dessin.

12. Interdiction/Trop jeune

Certain.e.s participant.e.s âgé.e.s de 12 et 13 ans sont « *trop jeunes* » pour avoir des comptes de réseaux sociaux, leurs parents ne leur donnant pas la permission d'y être pour le moment. Benjamin (12 ans, Bas-Saint-Laurent) n'a pas de compte sur les réseaux sociaux, ses parents ne voulant pas qu'il en ait pour l'instant, le jugeant trop jeune. Il a cependant très hâte d'avoir son propre téléphone cellulaire. Les participant.e.s âgé.e.s entre 12 et 13 ans d'un groupe de discussion du Bas-Saint-Laurent ne vont pas sur les réseaux sociaux mais utilisent iMessage pour communiquer avec leur famille et leurs ami.e.s. Une participante d'un groupe de discussion (12 ans) de la Montérégie ne fréquente pas encore le Web. Ainsi, qu'il s'agisse spécifiquement des réseaux sociaux ou plus globalement des environnements numériques, certain.e.s jeunes n'y sont pas présent.e.s pour certaines raisons et ainsi ne tissent pas de relations à des contenus culturels par cette voie.

13. Publier

Deux participantes disent publier du contenu en ligne, soit des photos ou des publications sur un blogue. Jessica (16 ans, Bas-Saint-Laurent) fréquente des réseaux comme Pinterest, Facebook et Instagram pour publier ses photos. Vanessa (20 ans, Bas-Saint-Laurent) publie des articles et des photographies sur son blogue.

Chapitre 10

La transmission culturelle :

Transmettre une relation au champ culturel

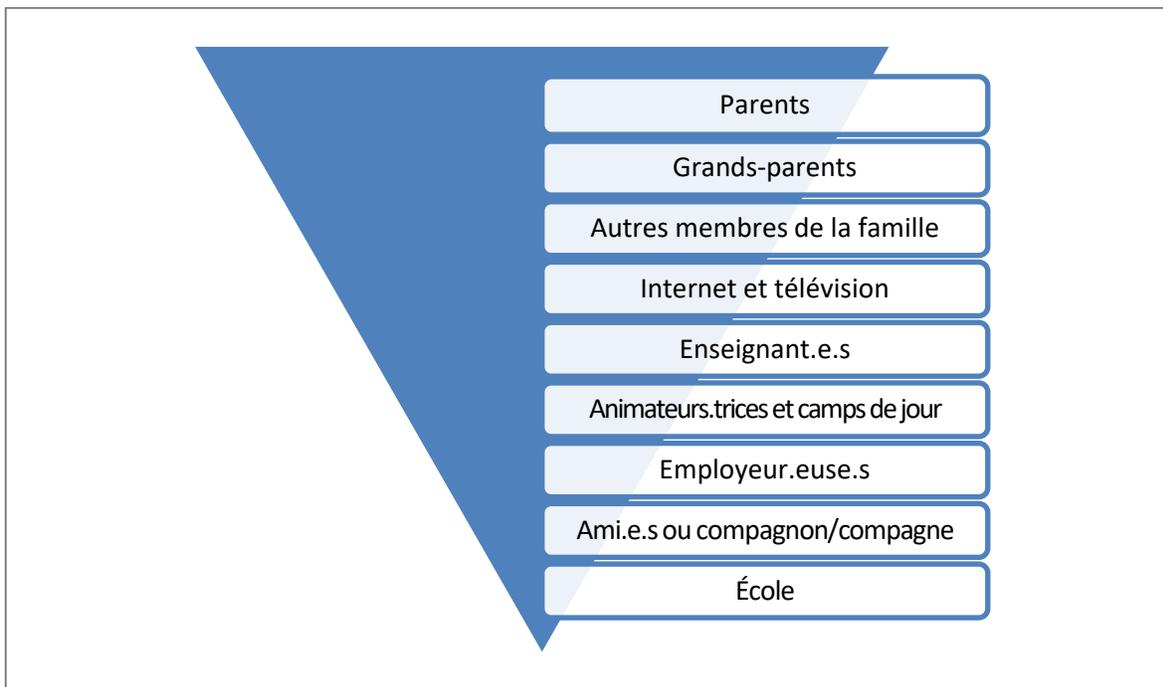
Ce chapitre porte sur un volet particulièrement structurant de la relation que les individus tissent aux arts et à la culture. La transmission culturelle est ici abordée dans ses dynamiques aussi bien descendante qu'ascendante et horizontale.

Les résultats présentés nécessiteraient éventuellement une analyse plus fouillée. Il ne s'agissait pas d'une question centrale dans le protocole d'enquête et les réponses furent plus succinctes. Voilà d'ailleurs pourquoi nous n'avons pas considéré de façon numériquement précise les occurrences des segments narratifs, tenant plutôt compte de leur présence globale ; les contenus analytiques synthétisés permettent tout de même de les situer par ordre proportionnel de grandeur les uns par rapport aux autres. Le chapitre présente de la sorte l'amorce d'une analyse de la signification que les jeunes octroient à certaines dimensions de la transmission ; il rassemble à cet égard un certain nombre de constats particulièrement intéressants. Examinons en exposant d'abord l'analyse effectuée, puis les déclinaisons empiriques des deux dynamiques de transmission culturelle.

1. Synthèse analytique

La Figure 10.1 synthétise les résultats obtenus concernant la transmission descendante.

Figure 10.1 Sources de la transmission culturelle descendante

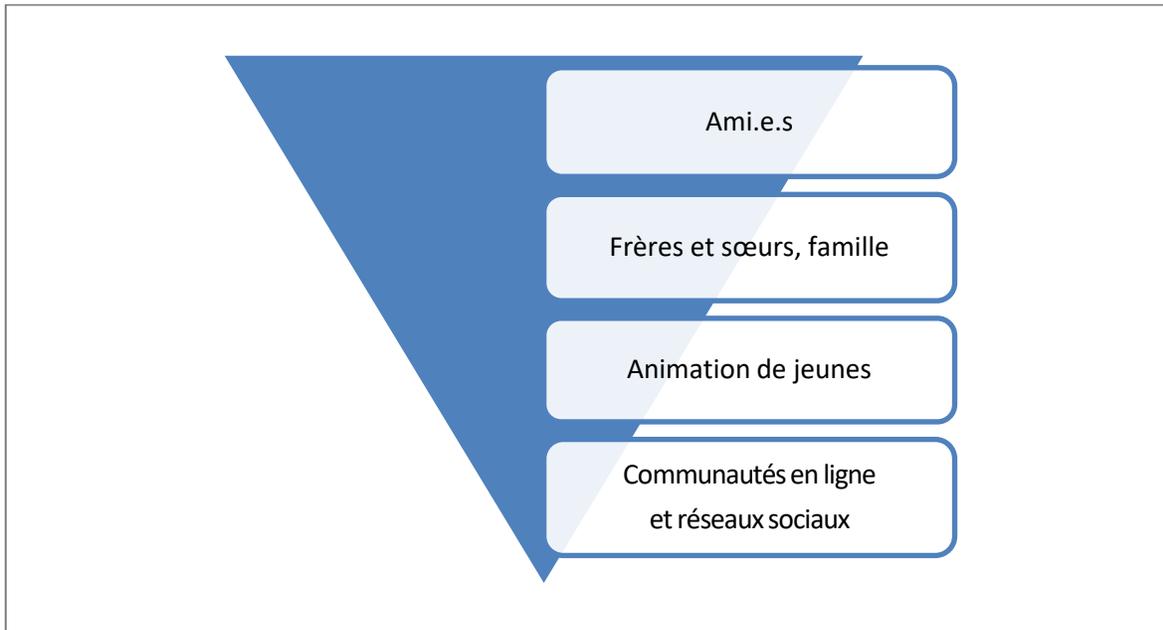


Les influences sont multiples, avec au premier chef les parents. La présence importante des grands-parents et des autres membres de la famille est à signaler. Relevons également le rôle des enseignant.e.s, animateurs et animatrices et employeur.euse.s. Il peut en outre être étonnant de constater que les ami.e.s, bien que présent.e.s, sont globalement peu signalé.e.s. Il semble à cet égard que les jeunes apprécient particulièrement la réalisation d'activités culturelles avec des ami.e.s mais qu'une distinction implicite soit effectuée concernant leur rôle dans la transmission d'un intérêt pour les arts et la culture.

Il est en outre particulièrement révélateur de relever que bien que la question posée portait spécifiquement sur des personnes, plusieurs participant.e.s ont pointé l'importance de dispositifs tels que les plateformes numériques ou la télévision.

Les résultats de la transmission horizontale et/ou ascendante sont de leur côté présentés dans la Figure 10.2.

Figure 10.2 Destinataires de la transmission culturelle horizontale et/ou ascendante



Outre les ami.e.s, ici très important.e.s, ainsi que les frères et sœurs et la famille, on note le rôle joué par des structures d'animation ainsi que les communautés en ligne et les réseaux sociaux.

2. La transmission culturelle descendante

La grande majorité des jeunes estiment qu'une personne de leur entourage les a influencé.e.s à pratiquer les activités culturelles qu'ils et elles font. Nombreux.euses sont les participant.e.s à avoir répondu qu'un ou plusieurs membres de leur famille leur avaient donné envie de pratiquer des activités culturelles. Parmi ceux-ci, les parents viennent en tête, de nombreux jeunes estimant qu'ils jouent clairement un rôle important dans l'intérêt développé pour des activités culturelles.

Soulignons que certain.e.s jeunes participant.e.s estiment ne pas avoir eu d'influence de la part de quiconque pour leur pratique d'activités culturelles et artistiques. C'est le cas de Daphnée (12 ans, Bas-Saint-Laurent), qui n'a pas l'impression qu'elle a eu de l'influence de quiconque, sa famille ne faisait pas d'arts plastiques, ou de Amélie (12 ans, Bas-Saint-Laurent) : « Non [personne ne m'a donné le goût de pratiquer les activités que je fais] ». Un participant d'un groupe de discussion (12-13 ans) du Bas-Saint-Laurent affirme que personne dans sa famille ne dessine bien : « On ne sait pas de qui ça me vient, mais j'aime ça ». Océanne (19 ans, Centre-du-Québec) considère que ses intérêts pour le dessin lui sont venus seule.

2.1 Parents

D'abord, les parents sont parfois une influence parce qu'ils pratiquent eux-mêmes une activité culturelle spécifique, comme c'est le cas avec un participant (Gabriel) de 15 ans de la Montérégie, adepte de jeux vidéo et dont le père est également un amateur. Dans la même dynamique, un participant de 14 ans d'un groupe de discussion de la même région adepte de musique mentionne : « Moi, j'ai commencé la musique parce que mes parents sont musiciens, j'ai toujours été entouré de musique. C'est quelque chose qui me passionne, ça fait partie de moi ». Ensuite, les parents sont parfois une influence parce qu'ils encouragent les participant.e.s à réaliser leurs activités. Les mots « encourager » et « encouragements » reviennent souvent chez les jeunes qui se disent influencé.e.s par leurs parents, comme pour une participante de 12 ans d'un groupe de discussion du Bas-Saint-Laurent inscrite dans un programme d'arts plastiques : « Mes parents m'ont toujours respecté dans l'art, ils m'ont toujours encouragé ».

La mère de Mélodie (21 ans, Bas-Saint-Laurent) jouait de l'orgue dans une église, ce qui fait partie des influences qu'elle a reçues. Jeune, sa mère l'a amenée à la chorale. Jasmine (16 ans, Bas-Saint-Laurent) estime que ses parents l'ont beaucoup poussé à faire du sport artistique, comme la danse, la gymnastique et la nage synchronisée. Le père de Jessica (16 ans, Bas-Saint-Laurent) est une grande influence pour celle-ci, ayant grandi uniquement avec lui depuis le décès de sa mère. C'est son père qui l'a inscrite à la danse, qui lui a procuré ses souliers de danse et qui lui a toujours défrayé le coût de ses inscriptions. Simon (12 ans, Bas-Saint-Laurent) vient d'une famille de musicien.ne.s et ses sœurs ont fait de la musique avant lui. Quand il a eu cinq ans, ses parents lui ont fait jouer différents instruments. Il voulait alors jouer du tuba et de la contrebasse, qui sont de gros instruments qu'il ne pouvait pratiquer. Ses parents lui ont fait essayer le violoncelle et il a eu un coup de cœur pour l'instrument. Il a aussi vu sa sœur jouer du violon, ce qui l'a inspiré à pratiquer. Il fait en outre des trios à l'occasion avec sa sœur et son père.

Au niveau secondaire, la mère d'Alicia (20 ans, Centre-du-Québec) l'a inscrite dans une option en arts dramatiques et l'a poussé à faire une pièce de théâtre. Le théâtre lui a aussi permis de la réconcilier avec son père, qu'elle ne voyait plus depuis plusieurs années : « Ça a permis un contact physique avec lui [que son père vienne voir sa pièce de théâtre], car ça faisait longtemps qu'il ne m'avait pas serré dans ses bras ». Elsie (18 ans, Montérégie) parle de sa mère et de sa tante : « Pour la musique, c'est ma mère et ma tante. J'ai grandi dans une famille très musicale. J'ai commencé avec la guitare puis après ça a été mes ami.e.s [pour les autres instruments]. Pour le cinéma, j'ai juste été intéressée ». Pour les trois participants d'un groupe de discussion (16-17 ans) de la Montérégie, les parents ont été une grande influence dans la pratique de la musique et des arts en général : « C'est mon père qui m'a montré à pratiquer la musique, c'est lui qui m'a montré le sport. » ; « J'ai grandi dans les événements culturels de la Ville de Boucherville avec mes parents [...]. J'ai appris très tôt l'importance de prendre quelqu'un [dans une programmation d'activités]

pour nous [les adolescent.e.s] représenter » ; « Comme Laurence, nos pères sont guitaristes. Il m'a dit, y a-t-il un instrument que tu aimerais jouer ? J'ai commencé par du djembé, pendant deux ans j'ai pris des cours. [...] Après j'ai voulu essayer le piano et un mois après j'avais un piano ».

L'ensemble de la famille de Benjamin (12 ans, Bas-Saint-Laurent) joue d'un instrument de musique, ses parents tout comme ses trois frères et sœurs. Ses grands-parents pratiquaient également la musique. Pour une participante d'un groupe de discussion (12-13 ans) du Bas-Saint-Laurent, il s'agit de ses parents qui lui ont procuré très jeune de l'équipement pour des arts plastiques : « Mes parents m'ont toujours respectée dans l'art, ils m'ont toujours encouragée ». Les parents de Vanessa (20 ans, Bas-Saint-Laurent) sont des amateurs de musique et lui ont transmis leur passion. Pour la photo, la grand-mère de Vanessa lui a indiqué que c'était son intérêt quand elle était jeune et cela lui a donné l'idée de s'inscrire en photographie au Cégep. Son oncle lui avait vendu son appareil photo et ses parents l'avaient inscrite à un cours de photographie. Son grand-père est ébéniste et lui donne envie de pratiquer la sculpture sur bois : « C'est sûr que c'est grâce à mon oncle [qui] m'a vendu son appareil photo. [...] Ça c'est sûr que c'est mes parents [qui m'ont transmis ma passion pour la musique]. Je pense que les films, c'est beaucoup ma grande sœur. On était fan fini de Disney quand on était petit. Sinon ma mère aime beaucoup écouter des films. Elle va au cinéma je pense à chaque semaine. Pas mon père par contre ».

Catherine (16 ans, Bas-Saint-Laurent) est influencée par plusieurs membres de sa famille. Elle aimerait beaucoup essayer la photographie : sa marraine étant photographe et voyageant un peu partout dans le monde avec son métier, cela l'a ainsi toujours intéressé. Son père et son grand-père sont des amateurs de musique et lui ont transmis cet intérêt. Sa sœur lui a inspiré son intérêt pour les arts plastiques. La grand-mère et la mère de Justine (14 ans, Centre-du-Québec) dessinent, écrivent et font de la peinture. Le père de Justine est quant à lui musicien. Elle estime avoir toujours aimé les arts plastiques et ne se souvient pas d'avoir eu quelqu'un qui l'aurait incitée à réaliser des activités culturelles ; c'est davantage ancré en elle, cela a émergé naturellement : « Je sais pas... Mon père, c'est sûr que la musique c'est mon père qui m'a montré ça car quand je fais mes films, c'est mon père qui m'a montré à utiliser la musique [qui accompagne l'image] dans l'ordinateur. Sinon, il y a aussi des choses que j'ai apprises moi-même. J'ai toujours aimé ça l'art plastique ». Pour sa passion des voyages, William (16 ans, Montérégie) a beaucoup été influencé par sa mère qui a beaucoup voyagé. Pour les participants (12-14 ans) d'un groupe de discussion de la Montérégie, les parents semblent être une influence importante, soit en les inscrivant à des activités ou en pratiquant eux-mêmes celles-ci : « Moi, mes deux parents aiment les arts et dessiner. Mon père aime la musique et il m'a inscrit dans un cours de piano ».

Situation plutôt rare parmi les participant.e.s, Samuel (18 ans, Montérégie) mentionne l'influence de ses parents mais de façon plutôt négative : « Mes parents ont surtout eu une influence négative, ils ne voulaient pas que je me pratique, ils voulaient que j'aille en pharmacie. »

2.2 Grands-parents

Après les parents, ce sont les grands-parents qui sont le plus souvent évoqués comme les personnes ayant suscité un intérêt pour les activités culturelles chez les jeunes. Pour une participante (Mathilde) de 17 ans du Centre-du-Québec, c'est sa grand-mère qui lui a transmis sa passion et qui l'a encouragée notamment à dessiner : « Quand j'étais petite, j'étais chez ma grand-mère. Je ne suis jamais allée à la garderie, c'est mes grands-parents qui me gardaient avec mes cousins et cousines. À chaque fois que quelqu'un commençait à dessiner, c'était tout le temps moi, et après les autres

suivaient. C'est moi qui étais surtout portée vers ça, barbouiller des affaires et à un moment donné, je faisais quelque chose autour de ça. Je me souviens que c'est ma grand-mère surtout qui prenait toutes mes affaires en photo. J'avais un album photo de tous mes dessins que ma grand-mère avait pris en photo ». Pour une participante (Vanessa) de 20 ans du Bas-Saint-Laurent, c'est grâce à sa grand-mère qu'elle s'est souvenue de sa passion pour la photographie (son oncle lui avait vendu son appareil photo et ses parents l'avaient inscrite à un cours de photographie) et a décidé de poursuivre ses études dans ce domaine, alors que son grand-père lui a transmis son intérêt pour la sculpture sur bois.

Les grands-parents sont ainsi une influence importante pour plusieurs participant.e.s concernant leur participation culturelle. Les membres de la famille de Benjamin (12 ans, Bas-Saint-Laurent) jouent d'un instrument de musique, ses parents comme ses trois frères et sœurs. Ses grands-parents aussi jouaient d'instruments de musique. Les parents de Vanessa (20 ans, Bas-Saint-Laurent) sont des amateurs de musique et lui ont transmis leur passion. Le grand-papa de Audrey (15 ans, Centre-du-Québec) avait une librairie, ce qui lui a donné le goût de la lecture et conséquemment de l'écriture. Autrement, pour l'écriture, Audrey a l'impression que son intérêt lui est venu comme cela, sans raisons apparentes. La grand-mère et la mère de Justine (14 ans, Centre-du-Québec) dessinent, écrivent et font de la peinture. Le père de Justine est quant à lui musicien : « *Ma grand-mère, y'a des choses que c'est ma grand-mère qui a dessiné et peint que je garde.* »

2.3 Autres membres de la famille

Si les parents dans une grande proportion et les grands-parents dans une plus petite sont les personnes ayant le plus suscité le goût de pratiquer des activités culturelles, les autres membres de la famille représentent aussi une source d'influence. Les sœurs, frères, demi-sœurs, demi-frères, oncles, tantes, parrains et marraines sont évoqué.e.s comme influence par quelques participant.e.s. Pour une participante (Jade) de 16 ans de la Montérégie, sa grande sœur a été une grande influence dans le choix des activités culturelles : « *Au début, je voulais toujours faire ce qu'elle faisait parce que c'était ma sœur puis qu'elle était plus vieille.* ». Une participante (Catherine) de 16 ans du Bas-Saint-Laurent tient quant à elle ses passions pour la photographie et le voyage de sa tante, elle-même voyageuse et photographe professionnelle. Tous les membres de la famille de Benjamin (12 ans, Bas-Saint-Laurent) jouent d'un instrument de musique : parents, frères et sœurs, grands-parents.

Simon (12 ans, Bas-Saint-Laurent) vient d'une famille de musicien.ne.s, ses sœurs pratiquent la musique, une sœur qui joue du violon l'a notamment inspiré à pratiquer et il fait des trios à l'occasion avec sa sœur et son père. Elsie (18 ans, Montérégie) parle de sa mère et de sa tante : « *Pour la musique, c'est ma mère et ma tante. J'ai grandi dans une famille très musicale. J'ai commencé avec la guitare puis après ça a été mes ami.e.s [pour les autres instruments]. Pour le cinéma, j'ai juste été intéressée.* ». Pour une participante d'un groupe de discussion (12-13 ans) du Bas-Saint-Laurent, c'est sa sœur plus âgée avec qui elle a fait plusieurs projets artistiques qui l'a inspirée. Du côté de Vanessa (20 ans, Bas-Saint-Laurent), sa soeur a été importante : « *Je pense que les films, c'est beaucoup ma grande sœur. On était fan fini de Disney quand on était petit.* » La soeur de Catherine (16 ans, Bas-Saint-Laurent) lui a inspiré son intérêt pour les arts plastiques. Les demi-frères de Nicolas (14 ans, Centre-du-Québec) l'ont initié à jouer aux jeux vidéo, dans le but de s'amuser avec eux. La sœur de Sarah (13 ans, Montérégie) est son inspiration pour réaliser des activités culturelles. La sœur plus âgée de Maya (17 ans, Montérégie) a été très active dans différentes activités, ce qui lui a donné le goût de faire des choses similaires.

2.4 Internet et la télévision

Certain.e.s jeunes ont évoqué une émission télévisée ou une plateforme en ligne comme influence dans la pratique d'une activité culturelle. Outre les parents, les émissions télévisées comme *Glee* et *High School Musical* ont eu une influence importante pour deux des trois participants d'un groupe de discussion (16-17 ans) de la Montérégie : « Tout a commencé avec *Glee* personnellement. J'écoutais ça j'avais sept ans. Juste la musique et les voir heureux là... Wow ! [...] Oui, nous on a été des vrais fans de *Glee*. Quand je suis arrivée au secondaire et que j'ai vu *Secondaire en spectacle*, moi j'ai vraiment vu ça comme le *Glee club* ». La plateforme Pinterest a pour sa part fourni des inspirations d'œuvres d'arts plastiques à une participante (17 ans) d'un groupe de discussion du Centre-du-Québec. Un autre exemple est celui d'une participante (Noémie) de 13 ans de la Montérégie, qui dit avoir visionné en ligne de nombreuses chorégraphies de danses coréennes, ce qui lui a donné le goût d'écouter ce type de musique et de danser. Pour Jessica (16 ans, Bas-Saint-Laurent) et sa passion concernant la photographie, sa principale inspiration est Instagram avec des photographes qu'elle apprécie particulièrement.

2.5 Enseignant.e.s

Quelques jeunes ont évoqué un.e ancien.ne enseignant.e comme étant une personne leur ayant donné le goût de pratiquer des activités culturelles. C'est le cas pour une participante d'un groupe de discussion (17-20 ans) du Centre-du-Québec adepte de théâtre : « Mes profs au secondaire. Moi je faisais de l'art dramatique et la prof était tellement dynamique, on se ressemblait beaucoup je trouvais et ça m'a comme donné envie et j'ai fait ça tout mon secondaire ». Pour une participante d'un groupe de discussion (17 ans) du Centre-du-Québec, elle-même a été beaucoup influencée à jouer différents instruments de musique, notamment de la part d'ami.e.s mais aussi de personnes sur le Web. Pour une autre participante de ce groupe, Pinterest est une grande influence pour ses projets artistiques.

Plusieurs enseignantes d'art d'Alicia (20 ans, Centre-du-Québec) lui ont inspiré sa passion pour le théâtre, notamment une enseignante de musique qui lui avait fait faire une comédie musicale et son professeur d'arts dramatiques au secondaire. Pour une participante d'un groupe de discussion (12-13 ans) du Bas-Saint-Laurent, c'est une de ses enseignantes du primaire qui lui a indiqué qu'elle avait du talent et qui l'a encouragé à faire de l'art.

2.6 Animateurs.trices et camps de jour

Quelques participant.e.s ont évoqué un.e animateur.trice comme élément déclencheur en relation avec la pratique d'activités culturelles. Il s'agit principalement d'animatrices de camp de jour et d'animateurs de groupes de scouts. Outre ses amis, Xavier (15 ans, Centre-du-Québec) n'a pas d'idée d'où provient son intérêt pour la musique, ses parents n'étant pas des amateurs. Il se souvient toutefois qu'au camp de jour, il aimait chanter des chansons, ce qui a peut-être contribué à développer son intérêt. Avant d'aller à la Maison des jeunes, il n'y avait pas vraiment de personnes qui inspiraient particulièrement Léa (15 ans, Montérégie). Une animatrice a alors été centrale : « Avant que j'aille à la MDJ, il n'y avait pas personne qui m'inspirait. La personne qui m'a le plus inspiré est une animatrice qui s'appelle [nom de la personne], je pense que c'est elle qui organise plein d'activités ici ».

Sa coordonnatrice de camps de jour est une grande influence pour Mathis (20 ans, Centre-du-Québec), qui réalise de multiples projets avec elle, et grâce à elle, comme l'organisation du carnaval d'hiver dans sa ville. L'école et ses parents n'ont pas du tout été une influence pour lui : « Geneviève. C'est elle qui s'occupe de tous les projets. Vu qu'elle m'en parle ben je viens tout le temps, mettons le carnaval d'hiver, la Saint-Jean, toutes ces activités-là. Je suis tout le temps là. C'est elle qui fait que je fais ça. [...] Non [je n'ai pas eu d'influence de l'école et de ma famille] ». Pour une participante d'un groupe de discussion (17-20 ans) du Centre-du-Québec, ses animateurs de scouts ont influencé ses intérêts culturels : « Moi, les scouts m'ont vraiment beaucoup permis de me dépasser et de m'exprimer plus, de me dégêner. Avant les scouts, j'étais beaucoup plus gênée. [...] Aussi, les scouts m'ont fait faire plein d'activités que je n'aurais pas fait normalement ».

2.7 Employeur.euse.s

Quelques participant.e.s ont évoqué leur employeur.euse comme étant une personne leur ayant donné le goût de pratiquer des activités culturelles. Il s'agit principalement d'une coordonnatrice de camps de jour qui a donné à un participant (Jérémie) de 17 ans du Centre-du-Québec de l'intérêt pour l'animation et le domaine communautaire, et d'une coordonnatrice dans une maison des jeunes, qui a donné de l'intérêt pour l'organisation d'activités culturelles à une participante (Maya) de 17 ans de la Montérégie.

2.8 Ami.e.s ou compagnon/compagne

Quelques jeunes ont mentionné leurs ami.e.s comme étant des sources initiatrices de l'intérêt à pratiquer certaines activités culturelles. Selon Xavier (15 ans, Centre-du-Québec), tous ses amis sont des amateurs de musique et ils se font découvrir mutuellement de la musique. Une participante d'un groupe de discussion (17 ans) du Centre-du-Québec a été fortement influencée à jouer différents instruments de musique, notamment de la part d'ami.e.s mais aussi de personnes sur le Web. Pour une autre participante, Pinterest est une grande influence pour ses projets artistiques. Les amis de Gabriel (15 ans, Montérégie) jouent aux jeux vidéo, ce qui a eu une influence sur lui. Pour un participant d'un groupe de discussion (12-13 ans) du Bas-Saint-Laurent, il s'agit d'un de ses amis qui lui a inspiré plusieurs de ses œuvres. La compagne de Samuel (18 ans, Montérégie) a été une grande source d'inspiration pour lui : « Ma blonde m'a inspiré à pratiquer beaucoup de choses que j'avais arrêtées, comme ma réorientation dans mes études en animation 3D. J'ai toujours voulu me réorienter, mais je n'ai jamais pu à cause de mes parents, mais c'est elle qui m'a poussé à faire ça et à continuer le dessin. »

2.9 École

L'école, en tant qu'élément ayant suscité la pratique d'activités culturelles, est mentionnée par une seule participante. Cela n'est pas tout à fait étonnant puisque la question posée portait sur les personnes et non les institutions. Les autres participant.e.s ne font pas ressortir l'environnement scolaire comme étant un lieu d'influence, même si plusieurs sont inscrit.e.s dans des programmes artistiques et culturels ; quelques jeunes plus âgé.e.s ont tout de même mentionné un.e enseignant.e spécifique. Pour Nassi (19 ans, Montérégie), l'école est une influence importante dans la pratique de ses activités culturelles, surtout au niveau de l'ouverture et de l'apprentissage. Ayant étudié dans deux pays différents, elle a constaté que chaque système scolaire s'intéresse principalement à la culture de son propre pays, d'où son intérêt pour de l'information complémentaire concernant ce qui se déroule ailleurs dans le monde sur le plan culturel : « Je pense

mettons à l'école, qui fait faire des activités et qui aide au niveau de l'ouverture et de l'apprentissage. »

3. La transmission culturelle horizontale et/ou ascendante

La majorité des participant.e.s (environ les deux tiers) estiment qu'ils et elles ont partagé ou transmis leurs intérêts pour des activités culturelles à d'autres personnes. Parmi ces jeunes, les ami.e.s sont les personnes « destinataires » les plus souvent mentionnées. Dans une plus petite proportion, les participant.e.s ont souligné avoir partagé ou transmis leurs intérêts avec d'autres types de personnes, comme leurs frères et sœurs, ainsi que d'autres jeunes lors de camps de jour ou d'animation d'activités communautaires.

À l'image de la transmission culturelle de nature descendante, certain.e.s participant.e.s estiment ne pas avoir ou ne pas savoir s'ils et elles ont eu une influence sur leurs proches concernant la réalisation d'activités culturelles et artistiques. C'est le cas de Jasmine (16 ans, Bas-Saint-Laurent), de Juliette (16 ans, Centre-du-Québec), d'Alicia (20 ans, Centre-du-Québec), de Daphnée (12 ans, Bas-Saint-Laurent) et de Simon (12 ans, Bas-Saint-Laurent), ce dernier n'aimant pas particulièrement mêler sa passion pour la musique avec sa vie sociale extérieure à celle-ci. Il en va de même du côté de Benjamin (12 ans, Bas-Saint-Laurent) : « Pas vraiment, parce que je suis tout seul dans ma famille à faire du piano. J'imagine que c'est plus mes parents qui ont incité Éléonore et Margot [ses sœurs plus jeunes] à faire du violoncelle et de la guitare ». Deux participant.e.s d'un groupe de discussion (12-13 ans) du Bas-Saint-Laurent n'ont pas vraiment l'impression d'avoir influencé quiconque, dessinant généralement seuls. Il arrive à Océanne (19 ans, Centre-du-Québec) de montrer des dessins à d'autres personnes mais elle ne sait pas si cela a pu déclencher un intérêt. Sarah (13 ans, Montérégie) ne sait pas non plus si elle a suscité un intérêt pour les arts et la culture. Pour une participante d'un groupe de discussion (16-17 ans) de la Montérégie, la pratique d'un instrument de musique peut même potentiellement être plus intimidante qu'inspirante pour les autres.

3.1 Ami.e.s

Alors que très peu de participant.e.s estiment que la pratique de leurs activités culturelles a été suscitée par des ami.e.s, la majorité considère toutefois avoir partagé ou transmis leur intérêt pour une activité à un ou plusieurs de ceux-ci et celles-ci. Ainsi, une participante (Léa) de 15 ans de la Montérégie affirme avoir eu une bonne influence sur une de ses grandes amies, en l'incitant à changer son mode de vie : « Une de mes amies a commencé à danser et à aller à la MDJ [Maison des jeunes] avec moi. Avant elle passait sa semaine sur son cell et elle ne dormait pas parce qu'elle était sur Netflix et les réseaux sociaux ». Amélie (12 ans, Bas-Saint-Laurent) met de l'avant qu'il lui est arrivé de partager son intérêt à deux de ses amies proches : « Humm... Ouais. Je pense à deux de mes amies [avec qui j'ai partagé mon intérêt pour des activités] ». Jessica (16 ans, Bas-Saint-Laurent) estime avoir influencé beaucoup d'ami.e.s, notamment pour le soccer, la danse ou la photographie. Mélodie (21 ans, Bas-Saint-Laurent) fait souvent des suggestions musicales à des ami.e.s et a même appris la musique à certain.e.s d'entre eux.elles : « Même, ça arrive des fois, j'ai des ami.e.s qui ne sont pas musicien.nes nécessairement, mais des fois ils me demandent : « Hey ! Qu'est-ce que je pourrais écouter ? Ça tu me conseillerais quoi ? » Donc des fois je conseille des ami.e.s qui sont pas nécessairement du domaine de la musique. »

Avec des amis, Xavier (15 ans, Centre-du-Québec) fait jouer de la musique et fait découvrir des artistes. Les participant.e.s ami.e.s d'un groupe de discussion (17 ans) du Centre-du-Québec qui fréquentent la même classe d'arts plastiques mentionnent s'être beaucoup influencé.e.s mutuellement. Elsie (18 ans, Montérégie) a l'impression d'avoir souvent partagé sa passion pour la musique ; elle a déjà appris à des ami.e.s à jouer de la guitare. Puisque Gabriel (15 ans, Montérégie) joue souvent avec ses amis ou discute de jeux avec ceux-ci, il pense avoir eu une influence sur ces derniers. Nassi (19 ans, Montérégie) estime partager assez fortement ses intérêts culturels à d'autres personnes : « Carrément. Moi quand je découvre des affaires, des films, de la musique, je vais dire regardez et je vais le partager. D'une certaine manière, vu que je trippe dessus je veux le transmettre aux gens ». Alicia (12 ans, Bas-Saint-Laurent) considère avoir transmis son intérêt pour le dessin et la peinture, car elle a demandé à ses amies de venir à ses cours privés et cinq d'entre elles font maintenant des cours de peinture et de dessin avec elle : « Le dessin, je fais des cours de peinture [...] pis j'ai demandé à mes amies si elles voulaient venir puis il y en a cinq qui sont venues et c'est rendu qu'elles aiment foul le dessin ».

Deux participant.e.s d'un groupe de discussion (12-13 ans) du Bas-Saint-Laurent ont beaucoup influencé et aidé leurs ami.e.s avec leurs dessins et bricolages. Dans la même lignée, Vanessa (20 ans, Bas-Saint-Laurent) mentionne avoir aidé, et peut-être influencé, une amie : « Je ne sais pas si j'ai déjà influencé quelqu'un culturellement, mais je sais que j'ai déjà aidé des gens. Admettons des gens en photo, j'ai un souvenir qui me revient, une de mes amies avait un site Internet et on avait passé l'après-midi ensemble pour améliorer son site Internet, ses photos. [...] On a amélioré plein plein de trucs, et après ça elle elle m'a aidé à m'améliorer. » Nicolas (14 ans, Centre-du-Québec) estime avoir transmis à ses ami.e.s son intérêt pour les jeux vidéo. William (16 ans, Montérégie) a également le sentiment d'avoir à l'occasion influencé ses amis : « Je dirais oui et non, ça dépend. Le hockey oui, mes amis des choses comme ça. Les films, des fois je vais voir des films que j'aurais été tout seul et finalement j'invite mes amis et ils viennent ». Sans avoir d'exemples précis en tête, les participants (12-14 ans) d'un groupe de discussion de la Montérégie pensent qu'ils ont pu à un moment donné influencer certain.e.s de leurs ami.e.s, que ce soit pour le karaté, le dessin, le piano, la musique ou les films.

3.2 Frères et sœurs, famille

Dans une plus petite proportion, certain.e.s jeunes estiment avoir influencé les sœurs et frères, souvent les plus jeunes. Par exemple, des jeunes d'un groupe de discussion (13-14 ans) du Bas-Saint-Laurent pratiquant des instruments de musique classique estiment avoir encouragé leurs frères et leurs sœurs respectives dans la pratique de cette activité. Les participant.e.s de ce groupe de discussion sont d'ailleurs tous et toutes les aîné.e.s de leur famille. La sœur et le frère plus jeunes de Mélodie (21 ans, Bas-Saint-Laurent) pratiquent comme elle la musique classique. Une participante (Audrey) de 15 ans du Centre-du-Québec a également la perception d'être un modèle pour sa petite sœur, qui veut souvent écrire des histoires « comme sa grande sœur ». Justine (14 ans, Centre-du-Québec) montre souvent à sa famille des films ou fait entendre de la musique que tous écoutent par la suite. Elle a notamment fait découvrir la saga *Star Wars* à sa famille. Elle a aussi montré à son petit frère à dessiner. Un participant d'un groupe de discussion (16-17 ans) de la Montérégie estime de son côté avoir influencé son cousin et sa cousine plus jeunes à jouer du piano, tous deux suivant aujourd'hui des cours suite aux bases montréalaises.

3.3 Animation de jeunes

Certain.e.s jeunes rencontr.e.s sont animateur.trice.s dans des camps de jour, des maisons des jeunes ou d'autres lieux. Une participante d'un groupe de discussion (17-20 ans) du Centre-du-Québec, animatrice de groupes scouts, a le sentiment de transmettre son intérêt pour des activités culturelles aux groupes de jeunes qu'elle anime : « En animant, ça permet de redonner à la communauté. On m'a beaucoup animé quand j'étais jeune et là c'est à mon tour d'animer et c'est un partage avec les jeunes et la communauté ». Audrey (15 ans, Centre-du-Québec) essaie de transmettre aux jeunes l'importance de réaliser ses passions et de s'épanouir : « Quand je parle [au camp] avec d'autres filles qui sont attirées par l'écriture, je leur dis : « Hein, c'est super, je peux te donner d'autres trucs... Hein, j'ai fait un échéancier pour compléter les mots [le nombre de mots à écrire dans un temps donné], je pourrais te le donner » et des trucs comme ça. [...] Au camp de jour, j'essaie de leur transmettre ce *fun*-là que j'ai à faire quelque chose que j'aime vraiment. L'an passé, je demandais à une petite fille du camp c'est quoi ton rêve ? Faut que tu continues ! Il y en a une qui aimait la peinture et je lui disais : « Je vais t'acheter des toiles, faut que tu en fasses ! » C'est important pour développer ton plein potentiel. » Quand Jade (16 ans, Montérégie) pratiquait la danse, il lui arrivait de danser avec des plus jeunes et elle a l'impression que cela les a quelque peu influencé.e.s. Maya (17 ans, Montérégie) pense avoir influencé certain.e.s jeunes par le biais de son engagement comme animatrice à la Maison des jeunes : « Je crois que oui. Cette année c'était ma dernière année à l'école et je pense que j'ai vraiment encadré certains jeunes aussi avec ici [la maison des jeunes] ».

3.4 Communautés en ligne et réseaux sociaux

Les communautés en ligne ainsi que les réseaux sociaux sont peu mentionnés (la question portait incidemment sur des personnes et non des dispositifs technologiques) mais sont soulignés avec intensité. Samuel (18 ans, Montérégie) aime partager ses découvertes culturelles avec son groupe d'ami.e.s ; il espère avoir influencé des ami.e.s et des communautés en ligne, partageant beaucoup de choses au sein de différents groupes : « Je ne sais pas, mais j'espère que oui ! Parce qu'à la quantité de médias et tout ça que je partage à mes ami.e.s... Je suis dans une quantité impressionnante de communautés mettons sur Internet. Je suis *all the time* là-dessus. Je ne peux pas le savoir parce que sur Internet c'est des gens que je connais pas, mais je partage et j'essaie de faire découvrir des choses aux gens ». Noémie (13 ans, Montérégie) « postait » auparavant beaucoup ses dessins en ligne, dans des communautés de jeunes qui aiment le dessin : « Ben ça dépend, comme l'an passé je postais mes dessins en ligne, on était comme une communauté pis c'était vraiment le *fun*. Pis là à cause de ce qui s'est passé [le choix d'arrêter d'être sur l'ordinateur], j'ai arrêté. Je ne sais pas si je vais recommencer ».

Pour certain.e.s, le partage des intérêts culturels est central dans le plaisir qu'ils et elles retirent de l'activité en question. C'est le cas d'une participante (Nassi) de 19 ans de la Montérégie, qui affectionne beaucoup partager ses intérêts avec les autres : « Carrément. Moi, quand je découvre des affaires, des films, de la musique, je vais dire : « Regardez » et je vais le partager. D'une certaine manière, vu que je trippe dessus, je veux le transmettre aux gens ». Pour d'autres participant.e.s, le partage passe par une entraide mutuelle avec d'autres ami.e.s autour d'une même passion, comme c'est le cas pour une participante (Vanessa) de 20 ans du Bas-Saint-Laurent adepte de photographie : « Je ne sais pas si j'ai déjà influencé quelqu'un culturellement, mais je sais que j'ai déjà aidé des gens. Admettons des gens en photo, j'ai un souvenir qui me revient, une de mes amies

avait un site Internet et on avait passé l'après-midi ensemble pour améliorer son site Internet, ses photos. [...] On a amélioré plein plein plein de trucs, et après ça elle, elle m'a aidé à m'améliorer ».

Annexes

Annexe 1

GUIDE D'ENTRETIEN

PARTICIPATION ET CITOYENNETÉ CULTURELLES DES JEUNES AU QUÉBEC

I. Activités : Création/pratique, fréquentation/consommation, diffusion/partage

0. C'est quoi pour toi la participation culturelle ? *Si (et seulement si) ne comprend pas : Qu'est-ce que c'est qu'être actif sur le plan culturel ?*

1. Que fais-tu comme activités artistiques et culturelles ?

Pour chaque activité nommée, dans cette question et dans toutes les autres lorsque pertinent, expliquer et faire développer concernant : 1) la création/pratique (interprétation), 2) la fréquentation/consommation et 3) la diffusion/partage (circulation).

Ajouter : discussion, organisation/collection, inadvertance (non voulue).

2. Quand réalises-tu ces activités ? À quelle fréquence (*occasionnellement, moyen, souvent*) ?
Présentement, fais-tu davantage d'activités qu'avant ?

3. Depuis combien de temps pratiques-tu ces activités et comment en es-tu venu à les pratiquer (historique) ?

4. Quelle part les activités artistiques et culturelles tiennent-elles dans l'ensemble de tes loisirs ?

5. Est-ce qu'il t'arrive de pratiquer plusieurs activités en même temps (*incluant sur ordinateurs et appareils intelligents/mobiles*) ?

6. Quelle est la provenance des produits culturels que tu consommes/fréquentes/partages (*Québec, Canada, États-Unis, ailleurs. Donner des exemples : Écoutes-tu de la musique québécoise, etc.*) ?

7. Hormis les activités culturelles que tu pratiques déjà, y aurait-il d'autres activités que tu aimerais essayer ou pratiquer ?

8. Dirais-tu que tu fais des activités plutôt similaires ou différentes par rapport aux autres jeunes de ton âge ? Que font les autres ? Est-ce que les jeunes de façon générale sont actifs culturellement ?

II. Raisons et motivations

9. Pourquoi pratiques-tu ces activités ? Qu'est-ce qui te motive à les pratiquer ? Quelle signification ces activités ont-elles pour toi ? Si tu ne pouvais plus les pratiquer, comment réagiras-tu, quels effets cela aurait-il sur toi ?
10. Penses-tu continuer à pratiquer ces activités longtemps ? Souhaites-tu continuer à faire ces activités pour en vivre plus tard ?
11. Qu'est-ce qui t'empêche de faire ou de participer à certaines activités culturelles ? Qu'est-ce qui t'inciterait ou te permettrait de faire davantage d'activités ?

III. Impacts personnels et sociaux

12. Qu'est-ce que ces activités t'apportent sur le plan personnel ? Comment te sens-tu quand tu réalises une activité, quelle expérience cela te procure-t-il ? Est-ce que cela a changé quelque chose pour toi ?
13. Est-ce que ces activités t'ont apporté quelque chose dans d'autres aspects de ta vie : école/éducation, bien-être et santé, travail, rencontres avec ou perceptions d'autres personnes (*autres communautés ethnoculturelles, personnes que tu considères différentes de toi...*), autre ?
14. Est-ce que ces activités t'ont apporté quelque chose concernant ta perception de certaines thématiques, enjeux de société, etc. ?
15. Est-ce que les activités culturelles apportent selon toi quelque chose sur le plan collectif, pour la société en général ?

IV. Personnes et transmission

16. Est-ce que tu pratiques ces activités seul et/ou avec d'autres ? Que préfères-tu, les activités seules, en groupe, avec un animateur ?
17. Est-ce que quelqu'un, un organisme/institution, un support médiatique/Web en particulier t'a donné le goût de pratiquer ces activités (*parent, sœur/frère, professeur, ami, mentor, artiste, média, Web, réseaux sociaux, autre*) ?
18. Est-ce qu'il t'est arrivé de partager ou transmettre ton intérêt pour une activité à quelqu'un d'autre ?

V. Contextes et lieux

19. Dans quels lieux réalises-tu ces activités : chez toi, chez des amis, école (*activités scolaires et parascolaires, présence d'artistes, projets à caractère culturel, etc.*), bibliothèque, organisme/institution (*maison de jeunes, centres de loisirs et communautaires, etc.*), espace de jeux, camps de jour, lieux *a priori* non culturels, lieux extérieurs (parcs, rues, transports...)?
20. Lesquels préfères-tu et pourquoi? Que penses-tu de ce lieu en termes de (*ajuster selon le lieu nommé*) : possibilités, offre/variété/diversité, accessibilité (géographique, à différentes personnes)?
21. Quelle est ta perception de ton quartier, ta municipalité, ta région, sur le plan culturel? Qu'est-ce qui serait à améliorer?

VI. Numérique

22. Comment décrirais-tu tes activités culturelles sur des supports tels que ordinateurs et appareils intelligents/mobiles, et ce en ligne et hors ligne?
23. Quelle utilisation fais-tu des plateformes en ligne et des réseaux sociaux (*donner des exemples concrets : sites Web, Twitter, Facebook, Instagram, Youtube, iTunes, Netflix, Spotify, Amazon, sites illégaux...*) en lien avec les activités et les contenus culturels (*création/pratique, fréquentation/consommation, diffusion/partage*)?
24. Que penses-tu de ces plateformes et des réseaux sociaux sur le plan culturel (possibilités et offre/variété/diversité)? Qu'est-ce qui serait à améliorer?
25. Est-ce que tu connais des plateformes et des réseaux sociaux ayant un contenu culturel québécois? Que penses-tu de ces plateformes?

VII. La culture

26. Qu'est-ce que la culture pour toi? Comment définirais-tu la culture?

Clôture de l'entretien

27. Y a-t-il d'autres aspects qui te viennent à l'esprit et que tu aimerais aborder?

Annexe 2

Dimensions initiales de l'étude et questions posées et retenues pour l'analyse

Dimensions	Questions
Activités	C'est quoi pour toi la participation culturelle ?
	Que fais-tu comme activités artistiques et culturelles ?
	Quelle est la provenance des produits culturels que tu consommes / fréquentes ?
	Dirais-tu que tu fais des activités similaires ou différentes par rapport aux autres jeunes de ton âge ?
Raisons et motivations	Pourquoi pratiques-tu ces activités ?
	Qu'est-ce qui t'empêche de faire ou de participer à certaines activités culturelles ?
Impacts personnels et sociaux	Qu'est-ce que ces activités t'apportent sur le plan personnel ?
	Est-ce que ces activités t'ont apporté quelque chose dans d'autres aspects de ta vie ?
Personnes et transmission	Est-ce que tu pratiques ces activités seul ou avec d'autres ?
	Est-ce que quelqu'un en particulier t'a donné le goût de pratiquer ces activités ?
	Est-ce qu'il t'est arrivé de partager ou transmettre ton intérêt pour une activité à quelqu'un d'autre ?
Contextes et lieux	Dans quels lieux réalises-tu ces activités ?
	Lesquels préfères-tu et pourquoi ?
	Quelle est ta perception de ton quartier, ta municipalité, ta région, sur plan culturel ?
Numérique	Quelle utilisation fais-tu des plateformes en ligne / réseaux sociaux en lien avec les activités et les contenus culturels ?
Culture	Qu'est-ce que la culture pour toi ?



Institut national
de la recherche
scientifique