

LA CULTURE MATERIELLE DES ENFANTS

Rapport d'une recherche réalisée par les étudiants du Master professionnel

Jeu, Loisirs et Education

Sous la direction de Nathalie ROUCOUS et Vincent BERRY

Octobre 2010

Université Paris 13
99 avenue Jean-Baptiste Clément
93430 Villetaneuse

SOMMAIRE

INTRODUCTION

A. Méthodologie et recueil des données : une étude qualitative.....	6
B. Traitement et analyse des données	7

PARTIE 1 : INVENTAIRE DES OBJETS DE L'ENFANCE

A. Jeux, jouets, décoration, literie ... : la culture matérielle des enfants	9
B. Les « objets sous licence »	11
C. Circulation des licences dans les foyers	15

PARTIE 2 : POINT DE VUE DES ENFANTS.....21

A. Encadrement parental et autonomie de l'enfant.....	21
B. Construction d'un univers culturel.....	32
C. Partage et propriété	38

PARTIE 3 : POINT DE VUE DES PARENTS

A. Constitution de la culture matérielle enfantine : tensions et négociations	47
B. L'usage des objets : à qui profite la culture matérielle des enfants ?	53
C. Renouvellement, recyclage et abandon des objets de l'enfance	57
D. Postures et discours par rapport à la consommation.....	65

BIBLIOGRAPHIE.....78

ANNEXES

Population interrogée.....	80
Guide d'entretien Enfants.....	81
Guide entretien Parents.....	85
Grilles d'analyse des entretiens :.....	89
Qu'est-ce qu'est une licence ?.....	90
Liste des étudiants ayant participé à la recherche.....	93

INTRODUCTION

Dans le cadre de leur Master 2 Loisir, Jeu, Education, les étudiants ont mené une recherche collective consacrée à l'étude des objets de l'enfance (livres, jeux, jouets, fournitures scolaires, objets de décoration, etc.), dans l'espace familial. L'objectif de ce travail est de saisir la culture matérielle des enfants, la façon dont elle se construit dans les foyers mais aussi le point de vue des enfants et des parents (résistances, tensions, plaisirs). En partant de quelques objets possédés par l'enfant et tout particulièrement des produits sous licence (*Star Wars*, *Harry Potter*, *Hanna Montana*, par exemple), nous nous sommes attachés à comprendre les modes de consommation de produits qui leur sont destinés et l'histoire de ces objets dans les foyers. D'où viennent-ils, comment leur présence a-t-elle été négociée (au sens le plus large du terme), comment sont-ils reçus, acceptés, subis par parents et enfants ? Quel est le rôle des pairs, de la fratrie et/ou de la télévision (au sens large : publicité, dessins animés, films, séries, etc.) et des médias dans le choix, les préférences et la consommation enfantine ? Quelles sont, dans le cas de produits sous licence, leur déclinaison dans le foyer (jeux [vidéo], jouets, livres, fournitures scolaires, vêtements, décoration, magnets, etc.) ?

Il ne s'agit pas d'étudier l'usage des objets de l'enfance, mais le déploiement, la logique perçue, le sens donné. Comment l'enfant et les autres membres de la famille pensent-ils ces objets ? Le questionnement s'est porté tout particulièrement sur la biographie des objets (origine, modifications de sens et d'affectation), leur relation à l'enfance (en quoi renvoient-ils à l'enfant), leur articulation les uns aux autres (ce qu'il y a de commun, de complémentaire), sur les relations qu'ils entretiennent les uns aux autres. Comment se retrouvent-ils (ou non) dans le foyer ? Que retrouve-t-on des logiques développées par le marketing ? Quels sont les objets « préférés » des enfants ? Si la sociologie nous a déjà montré que l'enfance a gagné de plus en plus de pouvoir en termes de prescription dans les processus de consommation, la culture enfantine – dont les objets constituent de fait une partie – devient un objet de recherche à part entière.¹ Ainsi, pour analyser cette idée « d'enfant consommateur » et actif dans le milieu familial, nous avons choisi de mener une étude centrée sur les objets les plus « aimés » des enfants interviewés. Parmi ces objets, une attention toute particulière a été portée sur les

¹ R. SIROTA (dir.), *Eléments pour une sociologie de l'enfance*, Rennes, PUR, 2006.

produits sous « licence », qui se détachent et, nous semblent avoir une place de plus en plus importante dans cette chambre, mais aussi dans la culture enfantine.

Ainsi, après avoir rappelé les conditions de réalisation de l'enquête, nous nous attacherons à dresser un bref inventaire des objets évoqués au cours des entretiens, pour nous intéresser ensuite au point de vue des enfants puis des parents sur la façon dont cette culture matérielle fait sens dans les familles et à la façon dont elle se constitue au sein du foyer.

A. Méthodologie et recueil des données : une étude qualitative

Pour parvenir à recueillir des données sur ces sujets, nous avons choisi la méthode de l'entretien semi-directif avec les enfants et les parents². Au total, nous avons interviewé 18 enfants et leurs parents. Nous avons limité notre échantillon aux enfants âgés de 7 à 10 ans, filles et garçons (CE1, CE2 ou CM1), en étant attentifs à obtenir une certaine diversité en termes de professions et catégories socioprofessionnelles (PCS), de milieu social, de localisation de l'habitation (« urbain », « périurbain » et « rural »), mais aussi en termes de composition de la fratrie et de place de l'enfant au sein de la fratrie. Malgré nos efforts pour obtenir une certaine diversité, les familles issues des classes moyennes sont les principales catégories interrogées au cours de cette étude³.

Lors des entretiens avec les enfants, nous avons introduit le questionnement en leur demandant « trois objets préférés » et, à partir de leurs réactions et de leurs réponses, nous avons posé d'autres questions sur l'histoire de chacun de ces objets : qui le a lui donné ? Qui est à l'origine de son acquisition ? L'enfant le partage-t-il avec les autres membres de la famille ? Est-ce une demande de l'enfant ? Des photos des objets et de la chambre ont été prises au cours des entretiens soit par les enfants soit par les enquêteurs.

Photos de la chambre de Mathis (7 ans)



Lorsque les enfants étaient trop intimidés pour répondre à la question « quel est ton premier [deuxième][troisième] objet préféré dans la maison ? », nous posons directement des questions sur les

² Cf. guides d'entretien en annexe

³ Cf. annexe « population interrogée »

objets présents dans le lieu où se déroulait l'entretien, dans la chambre essentiellement. Les enfants ont eu parfois du mal à répondre aux questions sur les objets préférés. Certains d'entre eux sont restés très réservés pendant l'entretien. Dans ce cas, nous avons utilisé des relances et des reformulations de questions. La plupart des entretiens, à quelques exceptions près, ont été menés sans la présence d'un tiers (mère, père, copains, cousins, frères, sœurs...) et dans la chambre de l'enfant.

En ce qui concerne les entretiens avec les parents, la grande majorité d'entre eux a été réalisée sans la présence de l'enfant. L'entretien a alors été centré autour de la constitution de la culture matérielle de l'enfant, du rapport critique, ou non, des adultes aux objets, et notamment aux produits sous licence. Si l'entretien individuel a été privilégié, certains ont été réalisés en présence de l'enfant et/ou de la fratrie.

B. Traitement et analyse des données

A partir des données recueillies dans les familles (parents et enfants), trois axes ont été dégagés et trois groupes ont été constitués, chacun s'intéressant à des dimensions particulières de l'étude

- **Groupe 1 : le point de vue des enfants.** Il s'agissait principalement de passer au crible d'une grille thématique⁴ l'ensemble des entretiens réalisés avec les enfants. Ce groupe s'est ainsi attaché à comprendre la constitution d'une culture matérielle enfantine en focalisant leur attention dans l'analyse des entretiens sur quelques objets que l'enfant possède et apprécie ou non, afin de saisir les préférences, l'origine des produits, la façon dont ils sont ancrés dans le quotidien et la vie familiale. D'où vient tel objet ? Quelle est la place de la décision de l'enfant, de la télévision, de la fratrie (legs) ou des parents dans l'acquisition de cet objet ? En s'intéressant plus particulièrement, le cas échéant, aux produit(s) sous licence, il s'agissait également de saisir le rapport de l'enfant à ce phénomène : compréhension, appréciation, limites, postures critiques (ou non) sur cette consommation de masse et les logiques marketings.

- **Groupe 2 : le point de vue des parents** sur la culture matérielle enfantine. Le travail a été centré autour de l'analyse des entretiens des parents, là encore à partir d'une grille d'analyse thématique. Sur quels objets et sur quels aspects de cette consommation enfantine interviennent-ils, encouragent-ils, voire « cèdent-ils » ? Il s'agissait tout autant d'analyser les modes de « surveillance », de négociation, de régulation à l'égard de la culture matérielle, que leur point de vue (critique ou non) sur cette consommation enfantine et sur les logiques économiques, marketing, culturelles en amont des objets de l'enfance.

- **Groupe 3 : les biens de l'enfance.** Ce groupe s'est consacré au repérage, dans les entretiens, des objets cités et à l'analyse des différentes déclinaisons de certains produits (films, dessin animés, publicités, alimentation, vêtements, jouets, jeux [vidéo], etc.). Il s'agissait de faire un « inventaire des objets cités » par l'enfant, qu'il s'agisse d'objet « préférés » ou non. Ce groupe s'est ainsi attaché à cataloguer des objets, entre les produits licenciés et les produits hors licence, par exemple, pour mesurer l'ampleur du « licensing » dans la culture matérielle enfantine. Afin de mener à bien cet

⁴ Cf. Annexe « grilles d'analyse des entretiens »

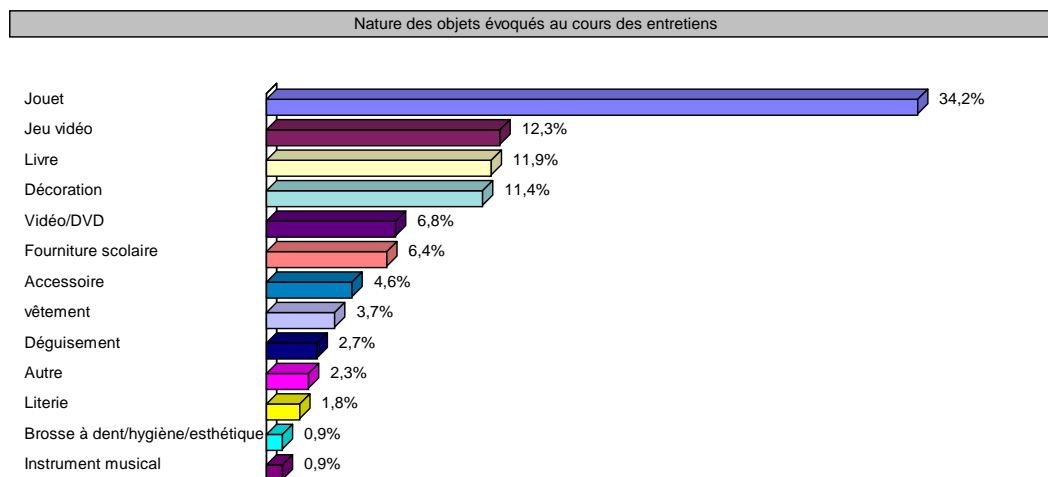
inventaire, un tableau a été élaboré comprenant tous les objets évoqués par l'enfant spontanément ou à l'initiative de l'enquêteur. À partir de ce relevé, nous avons ainsi établi un tableau pour caractériser l'objet : type de support, description, localisation dans le foyer, origine de l'acquisition, prescription enfantine, partage, présence d'une licence, déclinaison d'une même licence sur plusieurs supports, etc. Les enfants ont évoqué en moyenne au cours des entretiens une douzaine d'objets. Nous avons obtenu au final des informations (parfois très partielles) sur 219 objets parmi lesquels 110 étaient des objets qualifiés de « préférés » par les enfants. Pour le reste, il s'agissait d'objets évoqués par les enfants au fil de la conversation.

PARTIE 1

INVENTAIRE DES OBJETS DE L'ENFANCE

A. Jeux, jouets, décoration, literie... : la culture matérielle des enfants

En faisant un rapide inventaire des objets de l'enfance, on constate l'importance des jouets dans la chambre et le discours des enfants. En effet, ceux-ci représentent plus d'un tiers des objets évoqués au cours des entretiens.

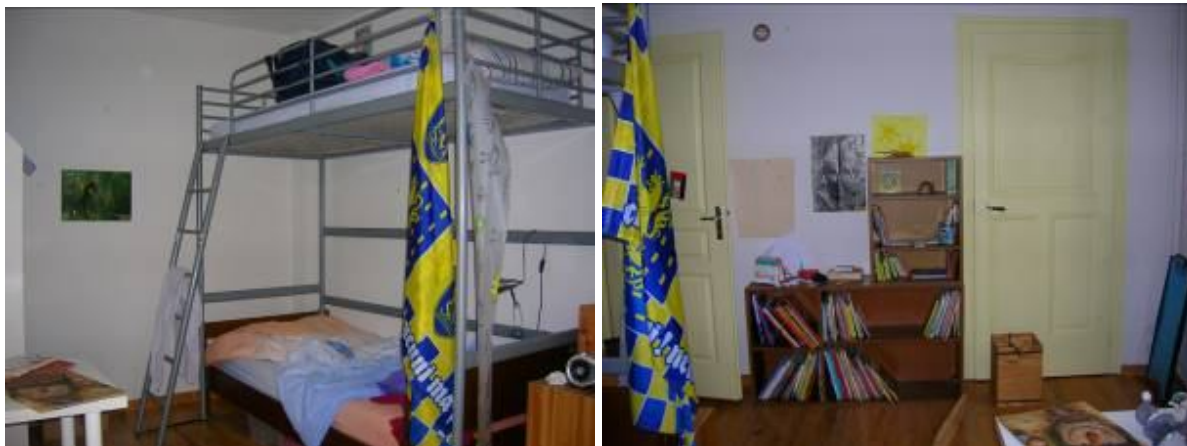


L'importance des jouets n'est pas surprenante compte tenu de la place de ces objets dans la culture enfantine contemporaine⁵. Notons que viennent ensuite, derrière les jouets, les jeux vidéo (catégorie comprenant à la fois logiciels mais aussi les supports sur lesquels il est possible de jouer), les livres (sous cette appellation sont ici compris différents types d'ouvrages de la littérature de jeunesse au sens

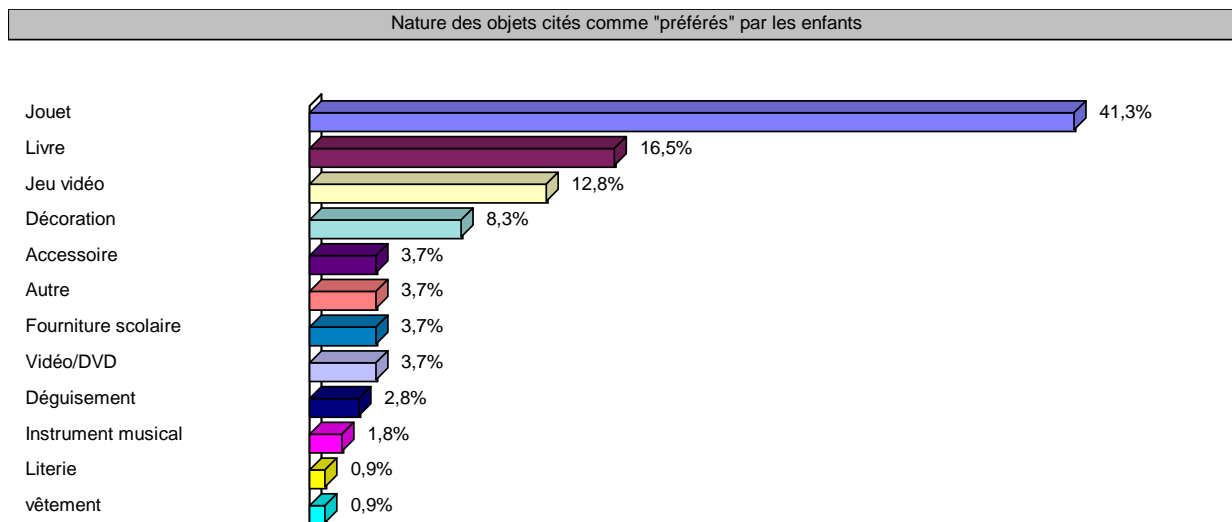
⁵ G. BROUGERE, « La ronde de la culture enfantine de masse », In G. BROUGERE (dir.), *La ronde des jeux et des jouets*, Paris, Autrement, 2008, p.5-21.

large du terme allant du conte au roman en passant par la bande dessinée), les décorations (comprenant des objets allant des figurines en plastique, aux posters en passant par une boule disco...)

Chambre de Simon (9 ans)



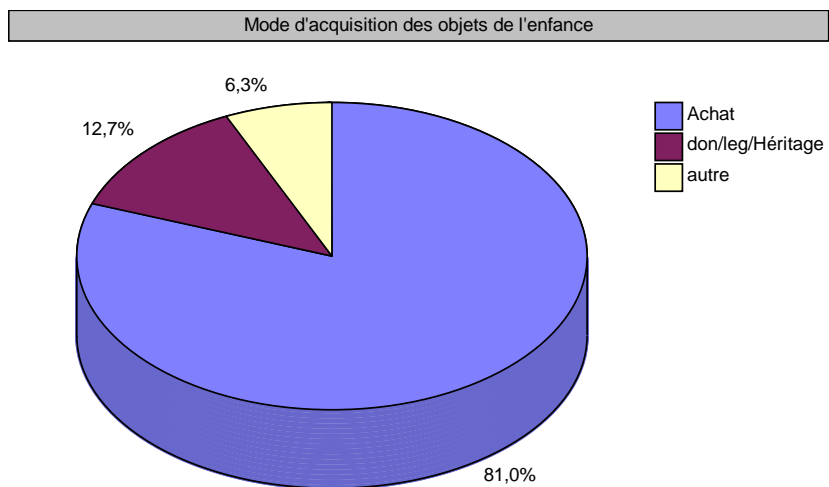
Si l'on s'intéresse plus particulièrement aux objets considérés comme « préférés » par les enfants, on retrouve sensiblement le même classement (le livre est cependant deuxième après le jouet).



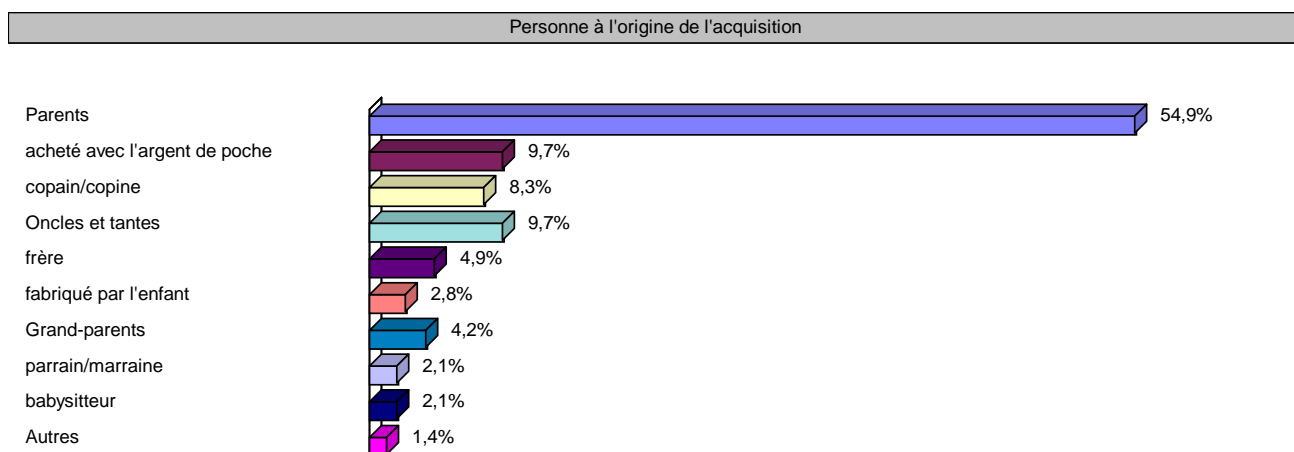
Au regard des déclarations des enfants, l'acquisition de ces objets répond en partie à des logiques de prescriptions enfantines. En effet, 44 % des objets évoqués au cours des entretiens ont été acquis, selon eux, à leur demande.

Qu'il s'agisse d'une demande de l'enfant ou d'un objet offert par un adulte, différentes occasions sont évoquées. Il peut s'agir de cadeaux à l'occasion de Noël ou d'anniversaires, ou d'une demande « spontanée ». De la même façon, on peut noter la diversité du mode d'acquisition. S'il s'agit souvent d'achats d'objets neufs, la culture matérielle des enfants se constitue également sous l'effet de

dons, de legs, d'héritage : bandes dessinées du père, vêtements du frère, jeux vidéo d'un cousin ... les objets de l'enfance s'inscrivent aussi dans une logique de transmission ou d'héritage.



En s'intéressant à la personne qui est à l'origine de l'acquisition, ce sont, d'après les enfants, en très grande majorité les parents (la mère le plus souvent), puis la famille (oncles/tantes, frères/sœurs, cousin(e)s, grands-parents parrains/marraines) et les « copains ». Il faut aussi noter l'importance des acquisitions « autonomes », autrement dit des objets achetés avec l'argent de poche (près de 10%) ou fabriqués par les enfants (près de 3% des cas)



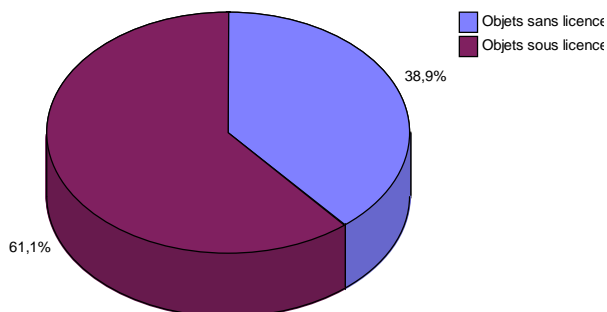
B. Les « objets sous licence »

Si, sur ces différents aspects, les données corroborent les analyses existantes, cette étude révèle par contre une importance des « licences »⁶ peu mises en avant jusqu'à présent dans la culture matérielle des enfants. En effet, lors des entretiens, une majorité de produits sous licence ont été

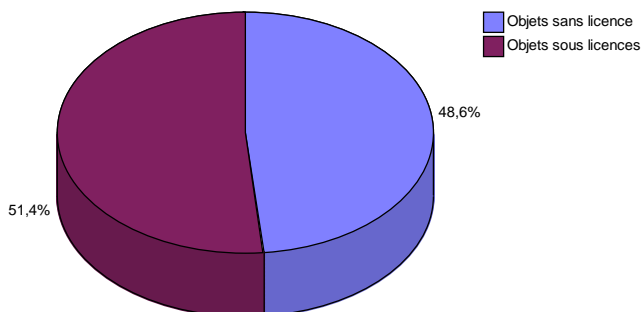
⁶ Cf. annexe « Qu'est-ce qu'une licence ? »

évoqués aussi bien dans l'ensemble des objets cités que parmi les objets qualifiés de « préférés » par les enfants.

Présence de licence dans l'ensemble des objets évoqués au cours des entretiens



Présence de licence dans l'ensemble des objets cités comme " préférés " par les enfants



Au total 20 licences différentes ont été évoquées par les enfants, parmi lesquelles Spiderman et Hello Kitty arrivent en tête.

Les 20 licences les plus évoquées au cours des entretiens

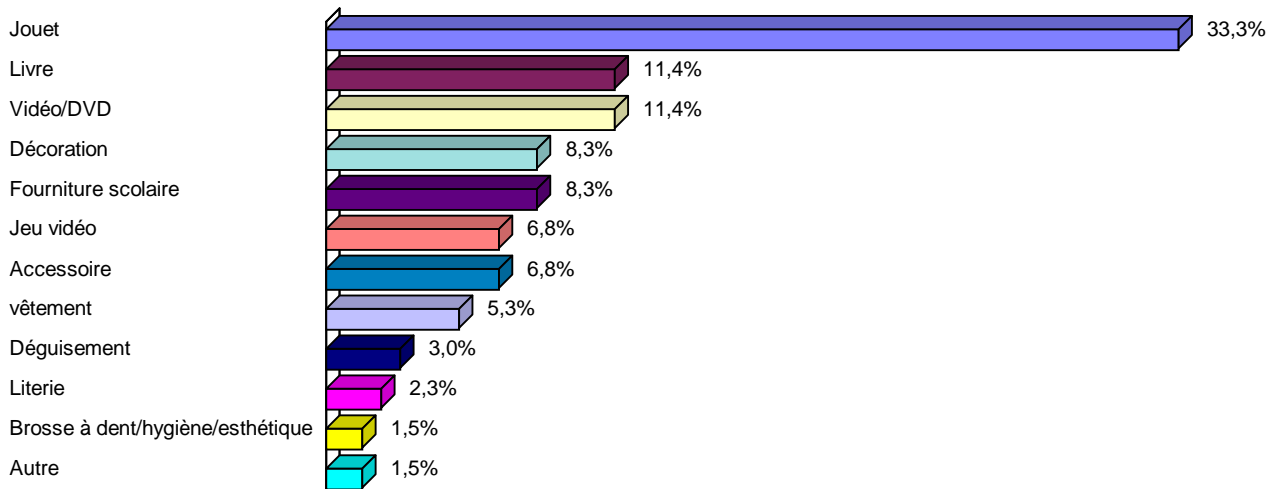
Spiderman	11,20%
Hello Kitty	9,20%
Pokémon	8,20%
Dragon Ball	7,10%
Petshop	7,10%
Pucca	6,10%
Winx	6,10%
Barbie	4,10%
Diddle	4,10%
Disney (Cars)	4,10%
Disney (Mickey)	4,10%
Power Rangers	4,10%
Playmobil	4,10%
Catch attack	3,10%
Harry Potter	3,10%
Naruto	3,10%
Titeuf	3,10%
Witch	3,10%
Ben 10	3,10%
Dinosaure King	2,00%
TOTAL CIT.	100%

Les 20 licences les plus citées par les enfants parmi les objets « préférés »

Hello Kitty	12,80%
Pokémon	10,30%
Dragon Ball	10,30%
Petshop	10,30%
Winx	10,30%
Spiderman	5,10%
Harry Potter	5,10%
Witch	5,10%
Diddle	2,60%
Disney (Cars)	2,60%
Disney (Mickey)	2,60%
Power Rangers	2,60%
Ben 10	2,60%
Catch attack	2,60%
Pucca	2,60%
Naruto	2,60%
Titeuf	2,60%
Barbie	2,60%
Dinosaure King	2,60%
Disney (Blanche-neige)	2,60%
TOTAL CIT.	100,00%

Si le jouet reste l'objet privilégié sur lequel on trouve le plus souvent un personnage issu de films, de dessins animés ou de bandes dessinées, d'autres supports connaissent à leur tour le phénomène du *licencing* : livres, décorations, jeux vidéo, fournitures scolaires, brosses à dent, literie, etc.

Nature des objets sous licence évoqués par les enfants



Sac à dos « Pucca » d'Emma (7 ans)



Radio réveil « Spiderman » de Nicolas (9ans)



Gourde, Pyjama et autocollants « Spiderman » de Mathis (7 ans)



Parfums et journal intime « Pucca » de Magalie (9 ans)



Cette importance des objets sous licence semble plus grande chez les filles, du moins dans les discours. Celles-ci citent en effet beaucoup plus d'objets présentant un personnage ou un logo que les garçons, phénomène déjà observé lors d'une étude sur la *funfood*. Elles apparaissent ainsi souvent comme plus expertes sur l'ensemble des produits qui leur sont destinés sur le marché, et plus aptes à énumérer une diversité de marques, de licences et de produits.

Evocation d'un objet sous licence (ou non) croisée avec le sexe

Licence	non	oui	TOTAL
Sexe			
garçon	45,6%	54,4%	100%
fille	29,7%	70,3%	100%
TOTAL	38,9%	61,1%	100%

La dépendance est significative. $\chi^2 = 5,62$, ddl = 1, 1-p = 98,23%.

Les cases encadrées en bleu (rose) sont celles pour lesquelles l'effectif réel est nettement supérieur (inférieur) à l'effectif théorique.

Les valeurs du tableau sont les pourcentages en ligne établis sur 216 citations.

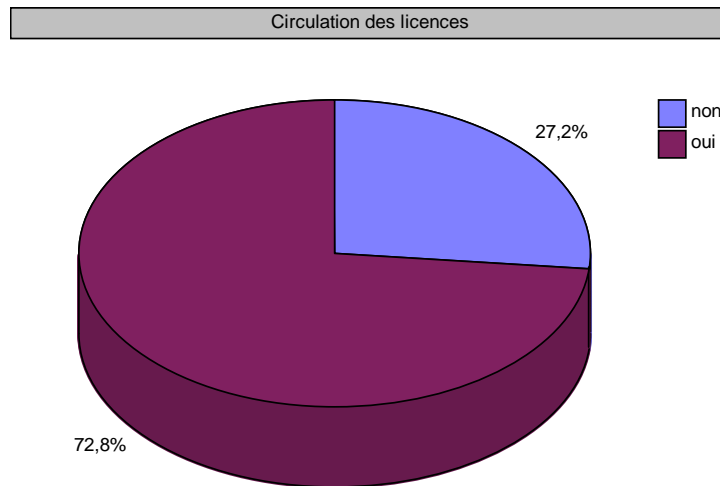
Comme dans le domaine du jouet, les licences sont, à quelques exceptions près, fortement sexualisées. Si la couleur, « rose pour les filles » et « bleu pour les garçons », reste le marqueur sémiotique le plus saillant, d'autres éléments, tels que la narration des aventures des personnages, le lieu d'achat (magasin de vêtements « pour filles ») marquent les identités de genre. La distribution des licences selon les sexes semble, dans les chambres d'enfants, suivre à quelques exceptions près la division sexuelle inscrite dans les objets et par le marketing. Cependant en regardant plus précisément ces objets, on trouve beaucoup plus « d'exceptions » chez les filles que chez les garçons⁷. En effet, elles sont souvent plus « aptes », « capables », que les garçons à posséder des licences et des objets du sexe opposé (précisons que rien n'indique en réalité que les garçons n'en ont pas, mais du moins, dans les entretiens, ils ne les mettent pas en avant). Posters de *Spiderman*, jeu vidéo *Pokémon*, cartes *Catch Attack*, on trouve bien plus de « jouets pour les garçons » dans les chambres de filles que de « produits pour les filles » dans les chambres de garçon, tels que Pucca, Hello Kitty, Petshop, etc.

En transposant les analyses de Barry Thorne (1993) sur la sexualisation des jeux enfantins, on peut voir comment ces objets sont des marqueurs identitaires importants (qui définissent à la fois l'appartenance à l'enfance et qui déterminent dans le même temps un genre) tout en observant que l'enjeu est beaucoup plus fort chez les garçons. L'auteur constate que dans l'activité ludique des enfants, les identités sexuelles se construisent et des divisions de genre apparaissent. Il s'agit selon elle plus d'une frontière qui est toujours franchissable, avec le risque cependant d'être perçu comme appartenant au « sexe opposé ». Ce risque est toujours moins grand pour les filles (qui seront considérées comme des garçons manqués) que pour les garçons dont l'identité sera fondamentalement remise en cause. A travers les licences, on retrouve en partie ces logiques : la diversité de la culture matérielle semble plus grande chez les filles que chez les garçons.

C. Circulation des licences dans les foyers

La licence n'est pas une simple image accolée à un produit mais apparaît clairement dans certains cas comme un ensemble d'objets créant un univers spécifique : couettes, couverts, mobilier, jouets, vêtements, etc. Ces licences enfantines sont très souvent prises dans des logiques de « circulation », c'est-à-dire que l'on peut voir un même personnage ou un même thème se décliner sur différents supports. Une même image se trouve souvent sur plusieurs objets cités par les enfants interrogés. Presque deux tiers (73%) des objets sous licence cités au cours des entretiens sont déclinés sur d'autres supports dans le domicile : jouets, jeux vidéo cartes ou figurines à collectionner, brosses à dents, parfums, literie, ballons, fournitures scolaires, DVD ... un même personnage est souvent présent à plusieurs endroits, dans la chambre d'enfant ou ailleurs dans la maison, sur des supports divers.

⁷ Dans le cas de *Spiderman*, de *Pokémon* ou « *Catch Attack* » par exemple, on trouve ces licences évoquées par quelques filles. A l'inverse, qu'il s'agisse de Pucca, de Petshop ou d'Hello Kitty, elles ne sont pas évoquées par les garçons.



Avec les 9 objets « Hello Kitty » qui agrémentent sa chambre, le cas de Joséphine permet d'illustrer cette présence massive et cette circulation. Joséphine est une petite fille de 9 ans qui habite avec ses parents dans un appartement à Paris. Elle n'a ni sœur, ni frère et dispose d'une chambre personnelle qui mesure à peu près 9m². « Petite et encombrée » (expression utilisée par sa mère) d'objets enfantins, la chambre reflète selon sa mère « son univers » qui est en partie renforcé par les images sous licence tant sur des objets de décoration (le poster Némó, le réveil Mickey qui ne marche plus, la radio Hello Kitty, ...) que sur des jeux et des jouets (Polly Pocket, Winx, la peluche Hello Kitty parmi une dizaine d'autres dans son lit...). Parmi tous ces biens, *Hello Kitty* apparaît comme un personnage important, décliné sur différents les supports : peluche (dans le lit), radio (sur la table), cartable (sur le sol, près de la fenêtre), sacs à main (sur l'étagère et dans le panier devant la fenêtre), jouets (dans les boîtes sous le tableau blanc).

Photos de la chambre de Joséphine (9 ans)





À l'origine de son premier objet « Hello Kitty », une peluche offerte dans sa prime enfance. La trouvant « mignonne », la fillette est devenue « fan » et depuis, sa mère et d'autres (grands-parents, oncles, tantes et baby-sitter) lui ont offert plusieurs produits « Hello Kitty ». Créé en 1974 au Japon par la société japonaise Sanrio, pour un public d'enfants, le personnage est devenu d'abord populaire auprès des jeunes filles japonaises. Exporté en Europe et en Amérique du Nord, il s'est vu attribuer par les concepteurs, un pedigree britannique. C'est une petite chatte blanche sans bouche, tête ovale, dix poils de moustache, avec un ruban sur sa tête. Les produits supports sont souvent rose vif.⁸

Parfois, le goût pour la licence peut être partagé par les parents. Ainsi, peut-on évoquer le cas de Mathis dont le père lui offre des livres et des figurines de Naruto ou de Dragon Ball. Lui-même est un lecteur de mangas.

Photos des « Dragons balls » de Louis (10 ans)



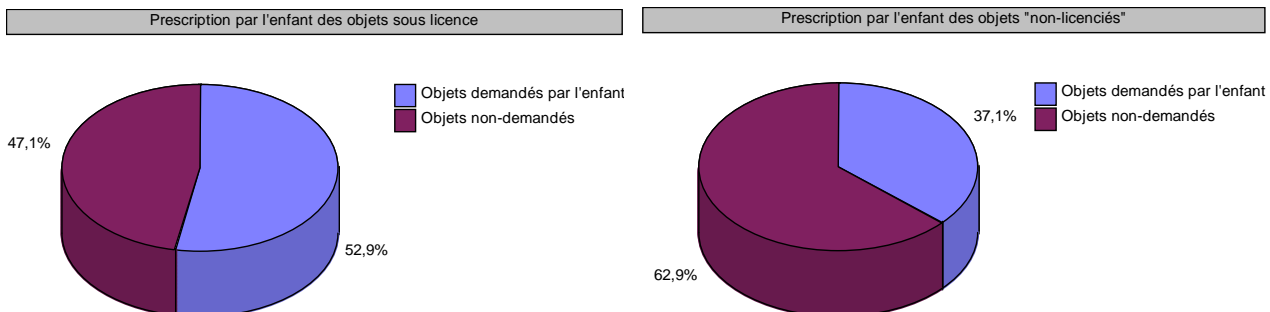
⁸ Hello Kitty est un phénomène important dans le monde des licences. Sanrio a développé une stratégie peu commune pour la marque, en renouvelant sans cesse son design sur une multitude de supports (vêtements et accessoires pour les petits comme pour les adultes, supports technologiques, bijoux, fournitures scolaires, objets de décoration, produits de maison, de cuisine et alimentaires, jeux et jouets, cartes bancaires...), de gammes (des plus populaires aux produits haut de gamme comme Victoria Couture) et largement distribués dans les grandes surfaces comme les petits magasins, etc. Sa politique : la visibilité. En 1983, elle est devenue ambassadrice de l'UNICEF. En 2008, elle a été nommée ambassadrice du Ministère du Tourisme japonais.

On peut aussi évoquer Bayram qui, avec son père, porte un intérêt tout particulier pour les objets Spiderman, qu'il s'agisse de « vrais objets sous licence » c'est-à-dire liés à un copyright, ou encore à une appropriation par les parents comme dans le cas d'un gâteau d'anniversaire « Spiderman ». Certains personnages apparaissent là comme des objets culturels partagés au sein du groupe de pairs mais aussi dans la famille.

Objets « Spiderman » de Bayram (7 ans)

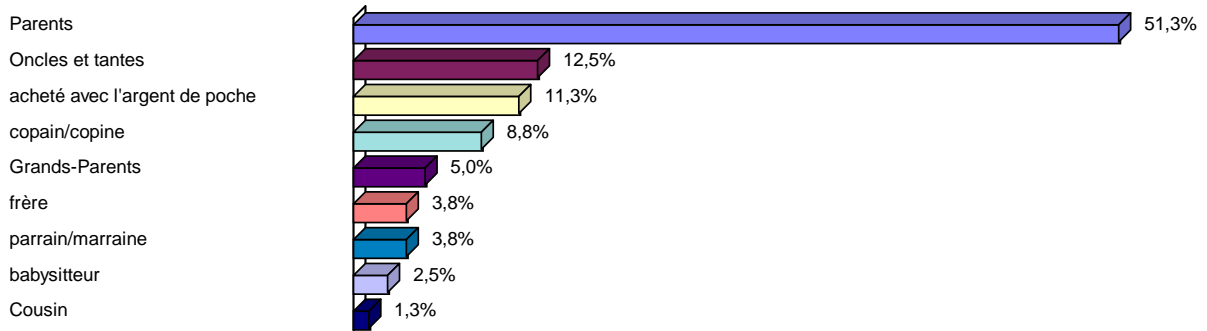


En ce qui concerne la prescription enfantine, elle semble un peu plus forte dans les cas des objets sous licences qui, si l'on s'en tient au discours des enfants, semblent être « demandés » plus que d'autres.



On retrouve sensiblement le même classement en ce qui concerne la personne à l'origine de l'acquisition des objets (dons ou achats). Les parents apparaissent comme les principaux pourvoyeurs, avec une importance un peu plus grande des oncles/tantes et des achats par les enfants eux-mêmes.

Personne à l'origine de l'acquisition d'un objet sous licence



PARTIE 2

POINT DE VUE DES ENFANTS

Si l'on s'intéresse à un niveau très général au discours des enfants autour de ces objets, on constate tout d'abord une grande capacité de ces derniers à parler des biens qu'ils possèdent et tout particulièrement de leur chambre. Ils peuvent en effet expliquer aux enquêteurs comment, pourquoi et sous quelles conditions certains objets sont entrés dans leur vie, en quoi ils sont eux-mêmes acteurs dans le processus d'acquisition, comment ils les utilisent, comment ils les partagent avant de s'en séparer (ou de les conserver). Derrière cette culture matérielle enfantine, on voit se dessiner, au-delà d'un simple processus d'acquisition ou de consommation, les frontières de l'enfance, les relations entre parents et enfants, mais aussi les tensions entre éducation, plaisir, autonomie, etc. Ainsi, au travers des entretiens trois thèmes ont été dégagés:

- Le rapport entre l'encadrement parental et l'autonomie de l'enfant autour de ces objets
- La construction d'un univers culturel par et autour des objets de l'enfant
- Le partage et la propriété de ces objets

A. Encadrement parental et autonomie de l'enfant

L'étude des entretiens permet de constater que les objets arrivent dans la vie de l'enfant de plusieurs manières ; ils sont issus de cadeaux, d'achats personnels ou de legs. Si ces trois catégories se retrouvent pour chaque enfant, la distinction n'en est pas pour autant toujours facilement marquée. Tout un ensemble de processus divers s'entrecroisent dans les modes d'acquisition et les logiques sont complexes. En se plaçant strictement du point de vue des enfants, le terme le plus courant consiste à parler de « cadeau » pour qualifier les objets en provenance d'un tiers et qui associent une dimension d'offrande avec un aspect surprise. De même, ils tendent à parler d « achat » pour qualifier les objets acquis par eux-mêmes. Mais cette construction cadeau/tiers et achat/personnel, qu'on reprendra dans l'analyse pour plus de simplicité, ne doit pas faire oublier qu'un certain nombre d'objets achetés pour l'enfant par les parents ne sont pas des cadeaux mais des simples achats et que certains achats des enfants ne sont pas pour eux mais pour des copains ou parents. On retrouve ainsi dans les propos des

enfants des modalités complexes d'acquisition qui croisent achats (et non cadeau) par un tiers et achats pour un tiers (et non pour soi).

1. Les cadeaux

En ce qui concerne les cadeaux, les résultats obtenus rejoignent très étroitement les études réalisées par ailleurs de façon plus précises et plus exhaustives (Brougère, 2003 ; Vincent, 2001). Il apparaît ainsi que les cadeaux sont offerts à l'enfant par les parents, par la famille proche ou encore par les amis. On retrouve par ailleurs la distinction entre les cadeaux avec occasion et les cadeaux sans occasion. Cependant, les analyses montrent ici que les enfants associent de façon assez nette ces caractéristiques deux à deux. Parents et famille proche apparaissent régulièrement comme les donateurs pour les occasions rituelles de Noël ou de l'Aïd, et les pairs sont fréquemment mentionnés pour les cadeaux lors des anniversaires.

Les cadeaux sont parfois offerts en récompense. En effet, certains enfants mentionnent des cadeaux qui récompensent des résultats scolaires satisfaisants. Ainsi, Selma explique en parlant d'un jeu de société *« ben, c'est maman elle me l'avait acheté aussi pour mon bon bulletin. Parce que j'avais des bonnes notes, j'ai réussi. »* De la même façon, Bayram commente le ballon de football offert par son père *« il me donne un cadeau à chaque fois que j'ai une bonne note à l'école »*. Pour Paul, le cadeau permet l'acceptation d'un moment douloureux ; il a reçu un dinosaure en caoutchouc *« parce que, un jour, je suis allé chez le dentiste et [maman] m'a dit que ça ferait un petit peu mal parce que j'avais une carie... et on a fait un petit tour au magasin de jouets pour que j'achète un truc »*. Dans ces situations, la récompense est le plus souvent un support ludique (jeu ou jouet). Tout se passe comme si, à ces âges de l'enfance, la contrepartie attendue d'une difficulté passait encore prioritairement par le plaisir du jeu. Cependant, cette modalité de cadeau n'est pas évoquée par tous les enfants rencontrés.

En complément de ces cadeaux reçus lors d'occasions précises, rituelles ou non, les enfants évoquent des « cadeaux sans occasion ». Ils en parlent comme des achats qui sont effectués à leur intention par les parents, tout au long de l'année, et pour leur « faire plaisir ». Il peut s'agir de jeux comme dans le cas de Maya : *« des cartes de catch (...) des fois c'est maman [qui m'en achète] »*, de jouets ou de décoration comme pour Paul *« les cerfs-volants... mon père me les a achetés en Chine... ces sculptures que mon papa m'a aussi ramenées d'Argentine »*, d'objets à la fois utilitaires et décoratifs comme dans le cas de Louis à propos d'une tirelire *« ça, c'est mon père qui me l'avait achetée, on en avait parlé, mais on avait pas de sous, alors on en avait parlé et après il me l'avait achetée quelques semaines après »*. Dans certains cas, les objets de décoration sont offerts si les parents ont repéré l'attrait ou l'intérêt de l'enfant pour ceux-ci.

L'analyse des entretiens met en évidence une dimension importante qui caractérise certains cadeaux : la surprise. Certains discours des enfants soulignent en effet une différence très nette entre le cadeau offert à l'initiative du donateur et qui ne fait l'objet d'aucune concertation – tout au moins directe – avec l'enfant et le cadeau offert suite à une demande de la part de l'enfant. Mais les données ne peuvent être analysées dans cette stricte dichotomie car, si dans certaines situations l'enfant parle de « commande », les propos laissent souvent entrevoir des formes de demandes plus discrètes, voire

latentes qui sont plus ou moins perçues, comprises et suivies par les adultes/parents. L'essentiel de cette dimension se dessine donc davantage autour de la surprise que constitue le cadeau au moment où il est offert. Pour certains enfants, cet aspect devient essentiel lors d'occasions déterminées. Ainsi, pour Emma, les cadeaux reçus aux anniversaires ne peuvent être que des surprises : « *pour les anniversaires forcément... on choisit pas* ». A l'inverse, Noël est un moment traditionnellement propice à la demande de l'enfant en particulier avec « la liste au Père Noël ». Mais les formes se superposent régulièrement et, pour la plupart des enfants, Noël est le moment de recevoir des cadeaux répondant à leur demande mais aussi des « cadeaux surprises ». Théo explique qu'à l'occasion de Noël « *je sais ce que j'allais avoir, mais pas tout (Ah, tu savais... tu avais demandé ?) Oui ben un vélo puis un pull, mais le reste je savais pas* ». Bien souvent, les surprises, les demandes et les « commandes » se complètent systématiquement. En prenant en considération l'ensemble des formes de prescription, on comprend que les « surprises » totales sont rares et que les cadeaux qui font suite à une demande sont très fréquents.

En termes de « types d'objets », les demandes des enfants interviewés concernent aussi bien les jeux, les jouets, les consoles, les jeux vidéo, que les accessoires, les éléments sportifs, les vêtements, les instruments de musique. L'importance de la demande reste cependant particulièrement forte pour les objets de jeu ou plus largement de loisir. Ainsi, les cadeaux surprises que relatent les enfants concernent davantage des objets utilitaires ou de décoration. Cependant, il faut souligner une exception significative dans les demandes : aucun enfant ne mentionne d'objets utilitaires liés à l'école. Au-delà des limites de l'entretien, cette absence témoigne de la capacité de l'enfant à faire la distinction entre son statut d'enfant et celui d'élève ou plus simplement du fait que les objets scolaires fonctionnent sur un autre registre de demande puisqu'ils sont de fait nécessairement achetés.

Lorsque l'on aborde la question des cadeaux « commandés », les enfants nous donnent à lire des processus complexes de communication entre eux et leur parents. Parmi les stratégies évoquées, il en est une plus simple et la plus directe où l'enfant exprime directement ses besoins ou ses désirs. Ainsi, Magalie raconte : « *j'avais demandé Mario et Luigi au centre de Bowser... et je l'ai eu... sur le jeu DS... et voilà...* ». Mais l'enfant peut aussi entrer dans une phase de négociation plus ou moins intense et plus ou moins longue avec ses parents. Ainsi Joséphine rapporte à propos de sa DS : « *en fait, ça fait plusieurs années que j'ai rêvé d'elle, mais papa il avait dit au début peut-être que ce Noël et puis après il m'avait dit il y avait encore une autre DS qui allait sortir... et finalement, un jour, il est [a] craqué, fin il n'est pas craqué... il est allé l'acheter.* » Ou Selma à propos du jeu de société « Qui est ce ? » : « *eux aussi [ses parents] ils le trouvent bien puisque je leur avais demandé de me l'acheter, d'abord ils ont regardé comment c'était...* ».

Les achats et donc les cadeaux peuvent être le résultat d'un accord parental. Mais au-delà de ça, ils sont aussi souvent l'acceptation du choix de l'enfant y compris lorsque celui-ci va à l'encontre de l'avis et des goûts des parents. Ce phénomène est cependant à pondérer puisqu'il faut lire ces analyses au regard du filtre de l'entretien. En focalisant sur les objets dont l'enfant dispose, les résultats occultent précisément les cadeaux demandés et qui n'ont jamais été offerts par les adultes/parents. Par ailleurs, les enfants déclarent clairement que leur avis n'est pas toujours pris en compte. Comme on l'a

vu précédemment pour les objets de décoration ou les objets utilitaires, certains achats sont à l'initiative de l'adulte. Cependant dans bien des cas, l'enfant participe d'une façon ou d'une autre au choix. En cela, le cas du cartable est intéressant car ce n'est pas un cadeau mais il montre comment le point de vue de l'enfant est pris en compte. Son achat s'effectue en présence des mères qui donnent leur avis que ce soit sur la forme, le décor, la marque ou le prix. Les enfants évoquent ainsi souvent des situations de négociation où ils peuvent exprimer leurs goûts, leurs envies, même si au final l'accord de la mère est incontournable et que le choix lui revient donc comme pour Bayram : « (Tu choisis tout seul ton cartable ?) *Non. (Qui choisit pour toi ?) C'est ma mère. (Est-ce qu'elle demande ton avis ?) Oui j'étais avec elle quand elle l'a acheté. »*

2. Achats personnels, argent de poche et économies

Les cadeaux, dans leurs différentes modalités, avec ou sans occasion, sur prescription ou non de l'enfant, sont nombreux mais ils ne représentent cependant pas la seule provenance des objets de l'enfant. En effet, même si les cadeaux dominent toujours, les enfants rencontrés indiquent qu'ils acquièrent parfois des objets de manière plus autonome en les achetant avec leur argent de poche. Il s'agit alors pour eux de compléter ce qui peut leur être offert mais surtout de pouvoir accéder plus directement et souvent plus immédiatement à ce dont ils ont envie.

Lorsqu'ils évoquent ces achats personnels, on découvre toute la variété des dispositifs familiaux qui leur donnent accès à une somme d'argent et la difficulté pour eux de savoir ce dont ils disposent. Les enfants présentent en effet leur argent de poche sous différents aspects. Pour certains comme Titouan les sommes d'argent sont données à certaines occasions : « (Comment tu l'as l'argent de poche ?)...*Ce sont mes grands-parents qui m'en donnent. (Tu en gagnes quand ?) Quand c'est mon anniversaire par exemple. »* Pour d'autres, comme Mathis, l'argent de poche renvoie à des personnes particulières, souvent les grands-parents : « *ma mémé elle m'a donné 20 euros en chèque, non, pas en chèque, en billets* ». La cagnotte se constitue alors avec l'argent qu'ils reçoivent ponctuellement en guise de cadeau. Pour d'autres encore, la notion d'argent de poche est associée à la régularité. Ainsi Paul précise : « *Papy me donne toutes les semaines 2 euros 50* ». Il en va de même pour Simon qui déclare : « (Tu as de l'argent de poche ?) *ben là quand j'aurai 10 ans papa va me donner 10 euros tous les mois* » négligeant l'argent dont il dispose avec la petite monnaie au hasard des courses. Enfin, l'argent apparaît pour certains enfants comme une récompense. Bayram explique : « *Maman me donne quand je reste sage* » ce qui lui permet de cumuler avec l'argent reçu chaque semaine de la part de son père « *Papa me donne 3 euros par semaine* ».

Les enfants qui ont de l'argent évoquent facilement son utilisation. Ils mentionnent la plupart du temps l'achat de jouets. Simon déclare ainsi acheter des animaux en plastique, et Paul s'offrir des peluches. C'est aussi l'occasion d'acheter des accessoires tels que des carnets, des journaux intimes mais on peut remarquer qu'ils ne parlent jamais d'achats d'objets utilitaires. Selma apparaît comme une exception. « *Ben des fois, je m'achète euh, avant je me suis acheté des vêtements et après ben des fois je m'achète des petits accessoires, des bijoux et tout* ». On retrouve dans ce cas la volonté de l'enfant d'acheter avec « son argent » des objets personnels qui satisfassent ses goûts et ses envies. Mais avec

l'hésitation qu'elle exprime sur la temporalité présent/passé, on peut percevoir une tension entre l'achat d'objets certes personnels mais utilitaires, et l'achat d'objets à la fois plus personnels et plus frivoles. En choisissant des accessoires féminins, Selma marque qu'elle grandit à la fois en prenant de la distance par rapport au type d'objets qui ne sont plus des jouets et en affirmant son autonomie par l'achat d'objets frivoles qui peuvent à ce titre être refusés par les parents.

Cependant, si les achats avec l'argent de poche consistent essentiellement en des objets pour soi, certains enfants dépensent en partie leur argent pour faire des cadeaux destinés à leur famille ou à leurs copains ou copines. Cette utilisation de l'argent de poche pour des achats pour un tiers inscrit l'enfant dans un système de don et contre-don qui lui confère un statut d'acteur économique et l'inscrit dans les modes de consommation des objets. Si en général cet argent apparaît, aux dires des enfants, facilement accessible (en étant le plus souvent dans sa chambre dans une tirelire), l'usage qu'ils en font ne semble pas si autonome qu'il y paraît lorsqu'ils parlent de ce qu'ils achètent. Bien que les données recueillies restent assez imprécises sur les postures et pratiques respectives des enfants et des parents, il semble cependant que ces achats soient toujours faits en présence de l'un des parents mais sans qu'on sache toujours précisément, si l'adulte accompagne l'enfant faire son achat, ou si l'enfant fait son achat en accompagnant ses parents « faire les courses ». Les propos des enfants laissent à penser que cette présence et cette autorisation d'achat de la part des parents ne leur posent pas problème, mais il est difficile de savoir ici dans quelle mesure ces formes de contrôles parentaux sont imposées par les parents ou dans quelle mesure l'enfant dispose d'une autonomie « réelle ». De fait, aucun entretien ne permet de relever l'exemple d'achats effectués de manière totalement autonome.

3. Les legs : dons, contre-dons et héritages

Les propos des enfants soulignent que certains objets ne sont ni des cadeaux ni des achats, mais qu'ils intègrent l'univers de l'enfant à l'occasion de legs qui lui sont faits. Ils évoquent souvent des objets donnés par les parents, les grands-parents ou un membre de la famille. Cette transmission familiale qu'on peut qualifier d'héritage en ce sens qu'elle se fait de génération en génération de manière descendante ne semble cependant pas identique selon le degré de filiation. Les dons par les parents mentionnés par les enfants sont du domaine des jeux, jouets et des livres. Simon précise « *les BD Tintin, elles étaient à papa* ». Joséphine à propos de sa peluche hippopotame explique : « *c'est mon papa qui me l'a offert. En fait quand il était petit, il avait celui là* ». Les dons réalisés par les grands-parents renvoient davantage au domaine des objets utilitaires ou des bijoux et sont valorisés par leur caractère ancien. Ainsi pour Paul, « *il y a eu une loupe que Papy m'a prêté ... que papy m'a donné... c'est le papa de ma maman... et c'est une loupe de poche* ».

Ces objets sont porteurs d'une histoire que les enfants accueillent souvent comme telle. Ils sont porteurs d'une dimension symbolique qui vient intégrer l'enfant dans un processus, une dynamique familiale. L'enfant est en quelque sorte destinataire d'un objet marqué du sceau d'une personne, d'une relation, voire d'une famille. L'objet vient également marquer un moment de la vie de l'enfant. Ce moment a été choisi par le donateur considérant que l'enfant est prêt à recevoir. Il y a dans ce legs une transmission réelle et forte que l'enfant évoque de façon parfois très voilée mais qui permet de

percevoir l'importance qu'il y accorde. Ce legs apparaît d'autant plus marquant pour l'enfant que le donateur est investi dans une relation affective profonde. Ainsi lorsque Nicolas parle d'une pièce d'or reçue de son oncle, il dit la garder « *toujours, toujours* » en la serrant contre sa poitrine.

Les enfants évoquent également des objets qui leur proviennent d'autres enfants. Parmi ceux-là, les dons entre pairs sont rarement mentionnés. Les enfants parlent en effet plus souvent de transmissions au sein de la famille entre frères/sœurs, cousins/cousines, parfois entre voisins/voisines, des aînés vers les plus jeunes : « *c'est ma cousine qui me les passe parce qu'elle a un an de plus que moi* » explique Magalie. Comme pour les autres formes de legs, les objets mentionnés par les enfants relèvent très souvent d'une catégorie spécifique puisqu'ils appartiennent le plus souvent au domaine vestimentaire ou du linge de maison. Mais contrairement aux héritages du monde adulte, ces legs ne semblent pas toujours bien accueillis par l'enfant qui paraît plutôt les subir dans certains cas. Cela apparaît notamment lorsque l'enfant hérite de vêtements. Ainsi Elodie prend un air dédaigneux pour évoquer ces objets légués par ses sœurs aînées « *enfin c'est pas des objets, c'est des tee-shirts... enfin des habits... c'est des objets qu'elles [mettaient]* » comme si ceux-ci avaient perdu toute valeur. Cette transmission se distingue des héritages provenant des adultes en ce sens qu'elle ne se développe plus dans une relation entre donateur et héritier, mais davantage dans un triangle. Ces objets « passent » en effet d'un enfant à l'autre mais toujours par l'intermédiaire de la mère ou des mères lorsque le legs se fait entre des familles nucléaires différentes. D'une certaine façon, ces objets « arrivent » à l'enfant qui les « récupère » mais sans donner de sens à cette transmission.

Plus généralement, les entretiens révèlent que les enfants peuvent faire référence à différents critères dans l'appréciation des objets légués par d'autres enfants. La nature des objets constitue indéniablement un facteur important d'appréciation. Les jeux et jouets récupérés sont en général appréciés, mais à l'inverse les objets ayant seulement une valeur d'usage semblent davantage reçus avec indifférence. Certains d'entre eux sortent cependant du lot par l'une ou l'autre de leurs caractéristiques à laquelle l'enfant va s'attacher. Les enfants évoquent souvent des vêtements qui portent l'effigie d'un personnage de licence comme Magalie à propos des pyjamas *Charlotte aux fraises* ou *Winx*. Enfin, les différences apparaissent à partir de la valeur affective attribuée par l'enfant à ces objets. En quelque sorte il y a des degrés dans l'appréciation d'un objet qui sont dépendants du niveau émotionnel atteint lors de la réception de ces objets.

4. Encadrement et autonomie des usages

Si les enfants ne sont pas toujours directement concernés et concertés pour ce qui est de la provenance des objets, on peut se demander ce qu'il en est au niveau de l'utilisation de ceux-ci. Les enfants peuvent-ils utiliser leurs objets de façon autonome, c'est-à-dire en étant les seuls à décider de leur usage, de la fréquence de celui-ci et de la manière de les utiliser ? Les objets sont-ils donc pour les enfants en accès libre ou sont-ils soumis à un accompagnement de la part des parents ou encore à un contrôle de ceux-ci ?

Lorsqu'on les interroge sur l'usage des objets, les enfants répondent souvent usage des jouets. C'est d'ailleurs toujours pour signaler une libre utilisation des jeux et des jouets comme Titouan qui

explique : « *Je joue avec mon Lego quand je veux* » ou Antoinette qui complète à propos de ses Petshop : « *Euh, je joue comme je veux* ». En dehors des jeux et des jouets, le seul autre objet évoqué en réponse à cette question des modalités d'usage est une guitare par Emma : « *ben quand j'ai envie de jouer, et ben j'éteins la télé, je me mets sur le canapé, j'la prends sans permission, sans rien, j'la prends, j'enlève la housse et après j'joue* ».

Ainsi, comme le laisse entendre Maya par son expression et son intonation, cette liberté paraît une évidence aux enfants « (Peux-tu jouer autant que tu veux avec tes affaires ?) *Ben oui !!!* ». Cette évidence est si forte que la contradiction avec des restrictions éventuelles pour raison de sécurité ne trouble pas Paul « (est ce que tu peux utiliser où tu veux quand tu veux ce qui t'appartient ?) *Oui comme par exemple j'ai le droit de jouer avec mon avion [télécommandé] mais elle [la mère] n'est pas souvent d'accord (...)* Si je le mets sur 'on' je risque de tout faire tomber ». Les limites imposées aux enfants en matière de jeux avec les objets dont ils disposent apparaissent ainsi réduites pour l'essentiel aux questions de sécurité. Bayram commente ainsi le camion donné par son cousin « *on remplit le réservoir d'eau et on appuie là pour éteindre le feu, mais maman ne me laisse pas remplir le camion d'eau à la maison [en chuchotant] elle a peur que je mets de l'eau partout !* »

Lorsque les enfants parlent plus largement de l'usage des objets de divertissement, apparaît une contrainte plus générale qui renvoie cette fois-ci à la temporalité. Pour Théo « (Pour les objets dont on a parlé, les BD, les livres, les voitures, les DVD tu peux les utiliser quand tu veux ou tu dois demander ?) *Ben non, j'ai pas besoin de demander ! Faut juste que j'ai plus de devoirs à faire !* » Aux yeux des enfants, la liberté d'usage trouve une de ses limites dans les obligations scolaires. En revanche, on saisit dans les propos de Théo comment l'enfant peut intégrer ces obligations dans sa propre gestion du temps, l'autonomie consistant ici à savoir d'abord répondre aux impératifs. On voit plus précisément dans les réponses des enfants concernant l'usage des écrans que cette autonomie n'est de fait pas synonyme d'une totale liberté. En parlant des dessins animés, certains enfants mettent en avant l'intervention de leurs parents. Antoinette évoque clairement les restrictions imposées par sa mère à propos des *Winx* : « (Et tu regardes aussi les dessins animés ?) *Maman elle veut pas* ». Le contexte laisse à penser que l'interdiction porte assez spécifiquement sur le dessin animé lui-même et donc sur le contenu, même si cet aspect se croise sans doute avec une limitation plus globale du temps de télévision. Le cas de Mathis est plus clair sur ce point : « *Maman, elle aime pas les Pokémons.* (Mais tu as le droit de les regarder quand même ?) – *Oui, oui bien sûr* ». Bien que n'appréciant pas ce support, la mère de Mathis ne lui interdit pas de regarder. Mais cette situation permet surtout de constater qu'une divergence de goûts ou d'intérêts entre parents et enfants ne se traduit pas systématiquement en interdiction. L'autonomie intervient ainsi plus précisément au niveau de la liberté de choix laissée à l'enfant.

C'est surtout au sujet des jeux vidéo que les enfants évoquent le plus de contraintes et de limites. On retrouve en effet ici les éléments développés par Dajez et Roucoux⁹ sur cet aspect du contrôle de l'accès à ce type de jeux qui apparaît particulier. Bayram cite aussi sa maman en tant qu'adulte exerçant un contrôle par rapport à la durée : « *J'aime bien le jeu Pokémon mais maman elle me laisse pas jouer longtemps* ». Simon dit aussi pouvoir jouer un temps limité mais avec toute l'imprécision que révèle la formulation « *une heure je crois* ». Dans le cas de Louis, une autorisation préalable de la part de la mère s'avère aussi nécessaire « *ben comment ça se passe... j'demande à maman... pour le jeu c'est pareil, ça dépend, il faut d'abord demander* ». Mais d'autres enfants relatent des positions parentales plus souples. Nicolas semble par exemple relativement autonome quant à l'usage de sa DS et de ses jeux. Il dit les utiliser le soir « *avant de se coucher car la journée [il] est beaucoup dehors* ». Pour Pedro, ses loisirs sur l'ordinateur ne semblent pas soumis au contrôle parental ni en termes de contenu ni en termes de temps et apparaissent au contraire plutôt valorisés et reconnus. Il faut cependant souligner que l'enfant semble avoir une certaine distance avec cette forme de jeu puisque, bien que détenteur de jeux vidéo, son intérêt ne se porte pas sur eux mais davantage sur la création de bandes dessinées qu'il présente avec beaucoup de sérieux. C'est précisément avec cette tension entre autonomie de l'enfant et contrôle des parents que Maya joue au sein même de sa famille. « (Tu peux jouer autant que tu veux avec tes affaires ?) *Ben oui ! (Même avec la Nintendo DS ?) Ben oui, papa il me laisse jouer autant que je veux. C'est parce qu'il ne m'a pas tous les jours !* », sous-entendant ainsi qu'elle n'a pas la même possibilité avec sa mère. En analysant le comportement et la position de son père du fait de la situation familiale, la fillette met à jour le positionnement divergent des parents au sein même du couple.

5. Des pratiques de partage attentivement surveillées

Si les enfants disposent assez librement de leurs objets pour ce qui est de les utiliser au sein du foyer, on peut se demander s'ils en disposent de façon aussi autonome dès lors qu'il s'agit de s'en séparer, que ce soit en les prêtant, en les échangeant ou en les donnant. En effet, lorsqu'ils évoquent la pratique de prêt de leurs objets, les enfants relatent des situations de deux types : le prêt intra fratrie et le prêt entre pairs. Entre frère et sœur, les propos des enfants montrent la proximité entre la notion de prêt et la notion de partage. « *On mélange un peu tout* » explique Simon à propos de ses jeux et jouets. Les réponses de Selma permettent de comprendre que la notion de prêt renvoie à un droit d'usage d'un objet qui appartient à un autre enfant de la famille : « (Est ce que ta petite sœur aurait le droit d'y jouer si toi tu ne joues pas ?) *Euh, elle a le droit. Je le prête quand même* ». Cependant, certains enfants, notamment les plus jeunes, semblent avoir parfois des difficultés à saisir ou à accepter cette pratique qui consiste à confier un objet à quelqu'un pour un temps au terme duquel il sera rendu. Pour Bayram, prêter même chez lui à son cousin semble un problème sauf pour partager un jeu vidéo : « *quand mon*

⁹ F. DAJEZ, N. ROUCOUS, « Le jeu vidéo, contexte familial et construction enfantine », in Sylvie Craipeau, Sébastien Genvo et Brigitte Simonot (dir.), *Les jeux vidéo au croisement du social, de l'art et de la culture*, Presses Universitaires de Nancy, 2010, pp.191-203

cousin vient dormir chez moi on joue ensemble, lui il joue avec sa voiture de police et moi je joue avec mon camion de pompier. (Est-ce que tu prêtes tes objets préférés avec ton cousin ?) Non, j'aime pas ! Chacun joue avec ses jouets mais je le laisse jouer avec moi à la console de jeux. »

Au-delà du prêt entre frère et sœur, le prêt à destination des pairs semble plus difficile. D'une part les enfants ne les évoquent pas spontanément – tout du moins dans cette forme d'entretien – et d'autre part les pratiques ne semblent pas si fréquentes. Elodie met par exemple beaucoup d'hésitations à répondre : « (Est ce que cela t'arrive de la prêter à des copines à l'école, ta corde à sauter ?) Heu...heu... quelques fois ». Pour Nicolas, la perspective du prêt est encore plus problématique comme le suggère son soupir « (Qu'est ce que tu prêterais dans les objets qui sont à toi ?)..... pffffffu..... » La suite de sa réponse permet de comprendre que les difficultés sont bien inhérentes au fait que l'objet soit rendu : « ... déjà il faut que ce soit quelqu'un à qui je fasse confiance !!! Des jeux je prêterais à Alexis ! Des fois il me demande un jeu de DS. Je crois que c'est Sonic ou Mario Luigi, un des deux ». C'est semble-t-il davantage l'attachement à l'objet que la valeur marchande de celui-ci qui amène l'enfant à hésiter à prêter à ses pairs.

Que ce soit entre frère et sœur ou entre pairs, les prêts que nous relatent les enfants ne concernent que des jeux ou des jouets et il n'est jamais question ni de vêtements, ni de livres. Il faudrait sans doute approfondir le questionnement sur cet aspect, mais on peut penser que les jouets sont les objets dont l'enfant se sent le plus propriétaire, ceux dont il dispose de façon la plus personnelle, ce qui l'autorise à les prêter mais aussi ce qui le retient précisément de les prêter.

Par ailleurs, si ces deux formes de prêts cohabitent, elles ne sont sans doute pas tout-à-fait indépendantes. Les différents entretiens semblent montrer que les enfants habitués à partager avec leurs frères et sœurs plus jeunes sont en général aussi disposés à prêter à leurs copains/copines. L'exemple d'Antoinette révèle aussi une position inverse puisqu'elle apparaît assez déterminée dans le fait de prêter à ses copines mais pas à ses frères: « (Et les *Petshop* par exemple, tu prêtes parfois ?) Bah... avec mes copines oui, mais avec Simon et Ferdinand, non ». Cette détermination semble assez directement liée aux jouets en question et on peut y voir une manière pour elle de marquer ce qui lui appartient. Mais, on peut supposer que cette position témoigne aussi d'une façon de construire des univers différents entre elle et ses frères et de s'affirmer en tant que fille.

La mobilité des objets entre les enfants se fait aussi par l'échange qui signifie de se séparer définitivement d'un objet mais aussi d'en recevoir un autre en contrepartie. Contrairement au prêt, l'enjeu n'est donc pas de s'assurer que l'objet soit rendu, mais que les objets soient équivalents, voire plus intéressants. Par ailleurs, dans certains cas comme celui des cartes à collectionner, le prêt, le don ou l'échange font partie de la logique même de l'objet. Maya échange ainsi des cartes de Catch à l'école dans un souci de gain « je les échange contre d'autres champions encore plus forts ». C'est sans doute en partie cette exigence de compromis qui limite les pratiques même si certains objets de l'enfant se construisent sur ce principe en favorisant la collection. Les entretiens montrent en effet que peu d'enfants sont concernés et qu'ils évoquent très peu ces échanges. Sans doute est-ce lié au fait que

l'échange est une notion difficile à comprendre ; elle suppose un temps d'apprentissage et d'accompagnement permettant à l'enfant d'assimiler qu'il perd un objet au profit d'un autre, mais aussi de construire des stratégies pour que le gain soit « réel » pour les deux parties, avec toutes les difficultés, voire l'impossibilité de réaliser une telle exigence.

Cette rareté de la pratique de trocs explique sans doute que comme pour les prêts, les échanges concernent quasiment toujours les jeux et les jouets de l'enfant qui semblent les objets les plus facilement interchangeables. Mais à l'inverse, tous les jouets ne sont pas concernés. Il y a pour certains enfants des jouets qui sont susceptibles d'être échangés et d'autres non. Pour Emma par exemple, il est inconcevable d'envisager l'échange de certains de ses jouets : « (Et alors, est ce qu'on les échange les Petsshops ?) *Non, non, suuurtout pas !* » Il semble que pour cette fillette, l'intérêt et l'attachement à ces jouets soient trop forts pour qu'elle puisse s'en séparer, même dans le cadre d'un échange qui pourrait lui en apporter d'autres. Mais d'autres situations décrites par les enfants montrent clairement que ces attachements ne correspondent souvent qu'à un moment ou une étape dans le parcours de jeu de chacun. Ce qui n'est pas échangeable aujourd'hui peut l'être demain. Et de fait les objets sont souvent échangés dès lors qu'ils ont perdu leur intérêt aux yeux de l'enfant. Bayram « (Et que deviennent les objets que t'aime plus ?) *Bah j'échange avec mon ami Théo. La dernière fois il m'a donné une BD de Tintin et moi je lui ai donné des cartes Pokémon* ». De fait, la mobilité des objets entre enfants semble s'organiser essentiellement à partir de ces objets périmés ou plus exactement obsolètes par rapport aux intérêts de jeu du moment de chaque enfant. Paul explicite cette caractéristique très clairement en parlant des « *objets qui sont plus de [son] âge* ».

Si certains jeux et jouets sont échangés, la pratique la plus courante semble davantage relever du don. Dans un fonctionnement circulaire qui renvoie aux legs évoqués précédemment, l'enfant se sépare de ses jouets en les donnant. De la même façon qu'il reçoit de ses frères et sœurs ou cousins/cousines, il leur transmet une partie de ses jouets. Pour continuer sur l'exemple de Paul, il explique que c'est l'occasion de « *faire plaisir à [ses] cousines plus petites* ». Cette circulation des jouets entre enfants se révèle d'autant plus fortement que l'élimination définitive apparaît assez peu dans les discours des enfants. Le même enfant continue en expliquant : « *mes anciens jouets, je les jette directement à la poubelle soit parce qu'ils sont trop vieux soit parce que je ne joue pratiquement jamais avec* ». On saisit ici toute l'ambiguïté de l'alternative qui souligne la relativité de la « *vieillesse* » du jeu. De fait, certains enfants expliquent que ne sont détruits que les jeux qui sont en mauvais état, voire cassés ou incomplets. Mais la séparation n'est pas toujours aussi définitive et brutale comme par exemple pour Joséphine « *Comme j'ai pas beaucoup de jouets là bas, je les mets là bas. Par exemple ma dînette je joue plus du tout souvent mais parfois quand j'ai une copine qui vient dans ma maison [de vacances] on fait une sorte de bar* ». En leur offrant une « *seconde vie* », la fillette construit une stratégie pour préserver ses objets de jeu tout en prenant de la distance pour passer à d'autres univers.

Au-delà des faits, on peut être frappé par l'implication des enfants que sous-entend l'utilisation du « *je* ». Les formulations laissent à penser que ces pratiques et ces décisions où les enfants se

séparent de leurs objets sont à leur initiative et qu'ils en ont la maîtrise. Mais, que ce soit spontanément ou en réponse aux questions des enquêteurs, ces propos s'avèrent toujours revus pour montrer les limites de cette autonomie. Seul, un enfant maintient être à l'initiative de certains dons mais en le dissimulant à sa mère. Sans donner plus d'information quant aux types d'objet qu'elle donne, Maya explique : « *Des fois quand on fait la brocante j'en donne (des choses) gratuitement sans le dire à maman... pour faire plaisir à un petit enfant* ». Les entretiens montrent en général très nettement que les enfants ne sont pas en position de décider quant au devenir de leurs objets, y compris de leurs jeux et jouets. Dans les autres situations de don relatées par les enfants les mères sont presque toujours présentes. Leurs interventions consistent à la fois à organiser les modalités qui permettent de se séparer des objets et à contrôler les agissements et les choix des enfants. Pour ce qui concerne les jouets et les jeux, la mère peut demander à l'enfant de trier dans un premier temps pour valider ensuite. Ainsi, Bayram affirme « - *non c'est moi qui décide de donner* » en expliquant « *quand il y a un jouet qui ne me plaît plus ou il est cassé et bah je mets dans un carton où maman a écrit « jouets à donner » et comme ça il y a pas le bazar dans ma chambre* ».

Si les mères opèrent des filtrages, les explications d'Antoinette permettent de comprendre que les modalités d'intervention sont parfois plus discrètes en donnant des orientations aux choix des enfants. « *Comme ma maman elle a dit [que] pour les gens pauvres il faut en donner [des jouets], j'ai donné toutes mes Barbie...* ». La fillette reprend apparemment à son compte cette orientation humanitaire du don en lui accolant une valeur morale dans le fait de donner « aux pauvres ». Mais le contexte de l'entretien laisse à penser qu'une certaine influence peut s'exercer de la part de la mère quant à la sélection des objets à donner ; l'échange sous-entend en effet une recommandation de sa mère à « choisir » les poupées Barbie.

Comme on le découvre en filigrane dans ces exemples, les descriptions que font les enfants des interventions maternelles semblent indiquer que celles-ci sont rarement sur un registre autoritaire. Au contraire, les mères développent un degré de concertation avec leurs enfants plus ou moins important, même si elles vont parfois jusqu'à décider seules. Pour Eva, le moment de tri qui précède le don de ses jouets est un moment d'échanges et de discussion avec sa mère. Mais sur cet aspect de la gestion des dons qui permet d'évacuer des objets devenus inutiles ou inutilisables, les enfants élargissent très souvent leur narration à d'autres objets que les jeux et jouets. Le degré de concertation se révèle en effet fortement lié au type d'objets susceptibles d'être donnés. Les différents cas montrent ainsi que les vêtements sont donnés sur la seule décision de la mère comme pour Magalie : « *des fois...les chaussures et les vêtements, ma mère elle les donne...* ». Le changement de personne opéré dans le discours révèle la distance de l'enfant à cette opération qui ne semble pas vraiment le concerner. Aucun enfant ne relate de situation dans laquelle il soit intervenu dans la gestion et le don de ses vêtements.

Ces éléments sur les pratiques de don démontrent en somme que les enfants ne sont pas tout à fait propriétaires de leurs objets même quand ils se pensent comme tels. Mathis par exemple proclame « *c'est ma chambre à moi, à moi tout seul ; interdit de mettre un pied dedans... c'est mes jouets je fais ce que je veux...* (Mais si tu vas chez un copain tu as le droit de lui donner un jeu ou un jouet à toi ?) *Je*

sais pas, je sais pas mais je le ferais (Pourquoi ?) Ben parce que un truc que j'aime pas je vais pas le garder comme ça ». Mathis affirme ainsi son pouvoir sur des objets qu'il estime lui appartenir au-delà des consignes et contraintes d'usages et de pratiques qui pourraient émaner de ses parents. Mais comme, l'illustre la suite de l'entretien cette autonomie est sensiblement atténuée par la réalité : « (Ben alors tout ce que tu gardes dans ton placard et que tu n'aimes pas ?) *Oui mais là c'est pour mon frère ; mais faut vraiment aussi que mon frère il aime pas [pour que je le donne]* ». Se révèlent ainsi des hiérarchies de décision entre mère et enfant et des priorités dans les transmissions qui favorisent les frères et sœurs au détriment des pairs. L'implication des mères apparaît ainsi régulièrement au fil des entretiens. Si les données ne permettent pas de le décrire précisément, il semble qu'il en va de même au niveau des prêts et des échanges pour lesquels les enfants (les plus jeunes notamment) demandent l'autorisation pour de telles pratiques.

B. Construction d'un univers culturel

Les objets dont dispose l'enfant ne constituent pas un ensemble autonome, mais s'inscrivent dans un environnement plus large. Le monde industriel et commercial construit en partie cet univers culturel en organisant des circulations, des « rondes » entre les objets¹⁰. Mais, par leurs usages de ces objets et par leurs pratiques, en particulier au moment de l'acquisition, les enfants contribuent à cette construction. Ils impriment leur marque :

- par la connaissance qu'ils élaborent des objets
- par la circulation culturelle qu'ils initient et qu'ils élaborent en partageant les objets et leurs usages entre enfants
- par les interactions avec les adultes

En partageant des objets et des pratiques, mais aussi en partageant cette connaissance, les enfants construisent une culture qui leur est à la fois propre et qui prend place à l'intérieur de la culture que leur offre le monde adulte. Dans ce contexte, les objets prennent une place importante et les inscrivent aussi dans cette culture matérielle, caractéristique des sociétés (post-)modernes.

1. Connaissances et ressources

L'origine de la connaissance de tel ou tel objet apparaît souvent comme un aspect difficilement identifiable pour les enfants. Ils peinent souvent à répondre lorsqu'on leur demande comment ils ont connu ou découvert tel ou tel objet. Il semble que, pour eux, il est plus facile de repérer l'occasion à laquelle ils l'ont reçu ou acheté que de se rappeler la façon dont ils ont eu connaissance de celui-ci. Les réponses signifient souvent leur ignorance ou leur oubli. Ainsi, Eva déclare : « *J'aime bien Diddle aussi. (Et comment tu les as connus?) Euh...je me souviens plus... euh... j'ai vu un jour des trucs comme ça, des dessins...* ». A moins qu'il ne faille y voir l'absence de signification pour eux d'une question qui

¹⁰ G. BROUGERE, « La ronde de la culture enfantine de masse », In Gilles Brougère (dir.), *La ronde des jeux et des jouets*, Paris, Autrement, 2008, pp. 5-21.

reste du domaine de la connaissance du chercheur comme le suggère l'étonnement de Emma « (Et comment tu les as connus les Petshop ?) *Euh... connus ?...* ». Les modes d'expression et les intonations des réponses plus affirmatives iraient d'ailleurs dans ce sens en supposant une sorte de « naturalité ». Après avoir repoussé la question à propos de sa DS d'un « *j'sais pas* », Bayram poursuit « *Bah, tous mes amis ont des consoles de jeu et mon cousin Mehdi aussi* » comme si la source de connaissance était une non-question puisque l'objet fait partie de l'environnement quotidien. Il semble y avoir du point de vue des enfants une forme de connaissance par immersion dans la culture matérielle où l'objet se banalise et où sa possession devient une évidence.

Mais cette absence de réponse précise s'explique aussi par le fait que la connaissance initiale des objets leur échappe en partie. En effet, la dimension de surprise qui caractérise un certain nombre d'objets qui leur ont été offerts, s'accompagne souvent de la découverte du produit. Questionné sur la façon dont il a connu le magazine (« La Petite Salamandre ») auquel il est abonné, Simon explique « *Ben c'est mon cousin qui nous l'avait offert comme cadeau* ». Les pairs participent ainsi directement de la connaissance des objets au travers des cadeaux, en particulier à l'occasion des anniversaires au cours desquels s'échangent les objets appréciés et/ou du moment. Au travers de leurs cadeaux, les adultes participent aussi de cette connaissance des objets par les enfants en prenant des initiatives par rapport à leurs demandes. Antoinette montre que ces connaissances se trouvent vite inscrites par l'enfant dans la culture des pairs : « (Et les Petshop comment tu les connais ?) *Bah je sais pas ! Avant je les connaissais pas mais la première fois que je les ai eues, le Noël par mon parrain et bah je les ai connues. (C'est comme ça tu les as connues ? pas par tes copines ?) Non, mais après mes copines elles m'ont... comme Jeanne ma copine, elle a des tonnes de Petshops et bah du coup euh... [sa maman entre dans la chambre et elle ne parle plus]* ».

Lorsque les enfants expliquent la façon dont ils ont connu un objet, apparaissent ponctuellement des sources marketing. Louis évoque ainsi la rencontre et la découverte d'un objet au travers des moyens d'affichage de l'offre commerciale, même si on ne peut préciser ici s'il s'agit d'un rayonnage ou d'un catalogue. « (Est ce que tu te souviens comment t'as découvert Dragon Ball ?) *Euh oui c'était une première fois où... en fait j'avais vu un Dragon Ball précis où en fait c'était écrit en or ; alors moi j'étais tout p'tit, je voulais savoir à quoi ca ressemblait, alors c'était ma marraine qui me l'a acheté.* » Mais, si cette connaissance par la rencontre directe avec l'objet est évoquée ici, elle reste relativement marginale par rapport à la connaissance par la télévision qui est plus souvent mentionnée. Lorsqu'on l'interroge à propos du personnage de Ben10 qu'il possède sous forme de figurine, Nicolas répond « (Tu l'as connu comment lui ?) *Ben, en regardant la télé... J'ai commencé à regarder, à regarder... et après voilà !* ». De la même façon, Elodie et sa sœur ont connu Creepie qui figure sur le cartable de la plus jeune, Magalie a découvert Pucca qui figure sur son carnet secret et Maya a connu Hannah Montana. On peut noter le glissement qui s'opère. Contrairement à ce que l'exemple de Louis révèle, la connaissance ne porte plus sur l'objet lui-même à partir d'une image statique (photo sur catalogue ou boîte elle-même dans les rayons), mais sur une mise en scène du personnage et/ou de l'univers auquel l'objet renvoie.

Mais cette transmission médiatique se double ou se croise souvent avec l'autre source importante d'information que constituent les pairs comme le sous-entendent les ambivalences d'Antoinette à propos de ses livres des Winx : « Bah, c'est dès en grande section [que je les ai connus] bah on voit souvent les Winx avec des amies. » Parmi, les enfants/informateurs, les frères et sœurs sont peu cités directement, sans doute là aussi parce qu'il y a une sorte de naturalité à découvrir ce qui vous entoure au quotidien. Si les enfants de la famille plus éloignée apparaissent aussi parfois, ce sont essentiellement les copains et copines que les enfants évoquent comme source de connaissances. Pour évoquer sa découverte des Petshops par le biais de ses camarades, Emma est encore plus explicite « Ben à vrai dire, c'est facile... Un jour à l'école, quand j'étais en CP et ben quelqu'un avait amené des Petshops, j'l'avais vu, je m'demandais qu'est ce que c'était... Et après j'ai dit... et après j'ai vu, et après je m'suis habituée, mais après, après euh... vous voyez quoi, c'est comme ça. En fait c'est parce que quelqu'un a vu... j'ai vu quelqu'un prendre des Petshops donc ça m'a donné l'idée d'en avoir ». Ces exemples permettent aussi de voir que le cercle de pairs évoqué est fortement en lien avec l'école. Comme le font les deux enfants, les informations sont souvent repérées dans le temps selon un calendrier scolaire et les espaces évoqués pour échanger des connaissances renvoient à la cour de récréation ou à la classe parfois (on le constatera aussi lorsqu'il sera question des pratiques avec et autour de ces objets).

Cette importance du contexte scolaire dans la construction d'une culture enfantine, déjà évoquée par Delalande¹¹, semble aussi concerner l'univers matériel des enfants alors même que, comme ils n'ont pas manqué de le faire remarquer au cours des entretiens, les objets ne sont pas les bienvenus dans l'univers scolaire, ou du moins les plus « futiles » d'entre eux tels que les jeux et jouets. De fait, cette transmission culturelle semble concerner les objets scolaires comme pour Selma à propos des objets dérivés Pucca « comme un crayon, je l'avais vu chez une fille de l'école, je l'aimais bien alors je l'ai acheté. » Mais, elle dépasse nettement ce domaine réservé pour toucher plus largement les objets de la culture enfantine. Il est difficile ici de savoir si cette circulation de connaissances se fait à partir d'objets qui, malgré les interdits, passent la porte de l'école ou à partir des informations circulant simplement dans les échanges verbaux des enfants, sans doute dans un mélange des deux.

Mais là encore, si les pairs sont à l'origine d'une partie importante de la connaissance des objets, celle-ci est vite enrichie en s'inscrivant dans le phénomène de circulation culturelle comme le suggèrent les explications de Mathis : « (Depuis quand tu connais et comment tu as connu les Pokémons ?) C'est Théa [sa copine] qui m'a fait connaître les cartes (Et tu ne regardais pas les dessins animés avant de connaître les cartes ?) Non, mais une fois que j'ai connu les cartes, j'ai regardé les dessins animés ». Au final, par ces divers moyens d'informations, les enfants arrivent à développer une culture parfois très développée des objets qui les intéressent, en particulier en matière de jeux et de jouets. Louis connaît ainsi toute la gamme des produits Playmobil avec une position d'expertise qui lui

¹¹ J. DELALANDE, « La cour de récréation : lieu de socialisation et de culture enfantines », In Gilles Brougère et Anne-Lise Ulmann (dir.), *Apprendre de la vie quotidienne*, Presses Universitaires de France, 2009, pp. 69-80.

permet de décrypter les dernières nouveautés. « *C'est complètement nouveau... par exemple là, ils ont sorti des nouvelles choses comme ça, ça s'illumine.... c'est complètement nouveau, c'est sorti y'a à peine un mois... j'en ai même acheté quelques uns.* »

2. Usages et partage des objets entre enfants

Mais la construction commune d'un univers partagé se lit encore davantage dans les usages que les enfants développent avec les objets qui leur sont chers. Ils évoquent ainsi très largement les moments et les façons qu'ils ont de partager leurs objets en les utilisant avec d'autres, particulièrement pour ce qui est des jeux et jouets. Nombre d'entre eux disent jouer parfois seuls avec leurs jeux et jouets, mais aussi souvent avec d'autres enfants. Ainsi Antoinette raconte : « *Quand je joue le [avec les] Petshops je joue toute seule, et le [avec les] Playmobil je joue avec les autres... ou toute seule, parfois.* » Si la fillette commence par opérer une distinction entre ces différents jouets, son hésitation montre que les modalités sont variables aussi en fonction des circonstances, en l'occurrence selon la présence ou non de partenaires de jeu.

La proximité des frères et sœurs conduit nécessairement les enfants à se retrouver dans ces situations de partage de pratiques. Même si les enfants évoquent parfois un souci de tranquillité et de liberté que permet le jeu solitaire, la fratrie facilite ces partages – y compris d'ennui – comme le souligne Selma : « *Moi, j'aime bien le jeu "Qui-est-ce" (Avec qui est-ce que tu joues ?) Souvent c'est avec ma sœur... ben quand il fait beau, on joue avec ma sœur, il y a plus de... on joue plus ensemble. Quand on est à la maison, des fois on ne sait pas quoi faire.* » Les enfants semblent très attirés par le partage de leurs activités, ou peut-être plus exactement, pour certains comme Nicolas, attirés par le jeu à plusieurs : « (Les Playmobils tu es le seul à y jouer ?) *Non, 'y a Claire aussi qui en a plein... (Vous avez chacun dans votre chambre vos Playmobils ?) Ouais ! (Et ceux-là, les tiens, comment tu y joues ?) Dans ma chambre (Avec Claire ?) Des fois... hum... le plus souvent avec Claire !* » Au contraire, ce jeu partagé entre frère et sœur semble pour certains enfants quasiment permanent en particulier lorsque la différence d'âge est faible. En expliquant les usages qu'elle développe avec ses jouets et jeux, Elodie décrit systématiquement des jeux avec sa sœur et elle conclut elle-même l'entretien en disant : « *Enfin, moi et Lorène on est plus en groupe qu'elles deux [deux autres sœurs aînées pourtant jumelles]. Enfin... nous on joue plus ensemble qu'elles deux.* »

Mais les copains et copines apparaissent aussi comme des acteurs importants dans cette construction d'univers commun. Les jouets sont ainsi mis à l'honneur à des moments particuliers où le groupe de pairs est réuni. Emma explique ainsi en parlant de ses Petshops qu'elle y joue « *toute seule ou avec mes amies quand elles sont là avec moi ; par exemple pour mon anniversaire ou parce que on fait une soirée pyjama* ». Les enfants décrivent aussi souvent des situations où les jeux et jouets sont déplacés d'un domicile à l'autre pour être partagés comme Antoinette avec des Petshops : « *en fait quand euh... j'emène les miens et on joue ensemble* ».

Les enfants se retrouvent ainsi régulièrement entre pairs autour d'un intérêt commun, voire d'une expertise pour un type de jeu ou jouet. Ainsi Louis commente ses Miniskates en précisant : « *J'ai*

beaucoup d'amis qui sont très forts à ça ». Emma est encore plus explicite pour évoquer comment elle et ses copines se constituent en groupe à partir d'un goût partagé pour les personnages d'un univers « *Ben en fait je préfère... (elle rigole) euh... c'est quoi ? Ah oui... en fait, c'est les Winx que j' préfère. En fait... mes copines et moi on avait fait un club depuis la maternelle, on l'a jamais quitté* ». La terminologie de « club » souligne l'immersion et la transposition que les fillettes opèrent entre l'univers préféré et l'organisation de leur propre groupe. Si l'imprégnation du collectif est rarement aussi claire, les enfants se retrouvent souvent pour discuter, commenter, leurs objets de jeu favoris. Ainsi en parlant des mangas de Dragon Ball qu'il possède, Louis explique : « *Ouais, des fois on en discute, parce que j'en ai quelques-uns [des copains] qui [en] ont, alors on en parle. Parce que j'en ai un qui a les mangas, alors on parle pour voir si c'est la même histoire... Après, on discute comme ça. On se montre des trucs [des dessins] qu'on voit et qui nous plaisent* ». Dans quelques rares cas – les plus âgés dans notre échantillon –, certains évoquent la façon dont ils se retrouvent entre eux pour explorer les objets dans les différents supports qu'ils offrent. Louis poursuit ses explications à propos du jeu Dragon Ball-Z sur la Wii : « *Je suis allé chez un ami et il avait pas le jeu, [mais] il m'a appris plein de choses [parce que] on est allé sur internet et on a vu des vidéos... alors ça m'a envie de donner plus au jeu. Alors là maintenant, j'y joue beaucoup* ».

Les situations que les enfants évoquent montrent que l'école sert là encore souvent de terrain privilégié à cette construction de culture entre enfants. C'est le cas de Maud qui lorsqu'on lui demande si elle emmène ses cartes de Catch à l'école répond, comme s'il s'agissait d'une évidence : « *Ben oui ! Mais pas tout le temps, parce que j'ai peur qu'elles s'abiment et puis à l'école, y'a des vols. (Et qu'est-ce que tu en fais à l'école ?) Je les échange contre d'autres champions encore plus forts* ». Mais, les réponses ne sont pas toujours aussi unanimes et certains enfants soulignent que ce terrain social n'est pas toujours propice. « *Ouais, c'est des cartes Yu-Gi-Oh. Y'a longtemps j'ai aimé. Là, je recommence à aimer parce que j'ai des amis qui z'y jouent ; on fait des combats ensemble* ». En poursuivant ici avec Louis, on comprend que l'école répond aussi aux questions de mode ou tout au moins de périodicités qui conditionnent les possibilités de jeu et de partage. Magalie est sur ce point très explicite : « *Ben en fait j'ai une copine qui adore Diddle et moi j'aime bien... mais... en fait, des fois, à l'école c'est... la saison des billes, des Diddle et tout... des cordes à sauter... et voilà... et une fois, à l'école ça a été la saison des Diddle... et moi j'essayais d'avoir des feuilles Diddle qu'on met dans les classeurs...* » Si l'école est ainsi un espace privilégié de transmission de culture enfantine, elle s'insère dans des formes de transmissions plus larges, en particulier celles qui sont associées à certains produits comme les cartes. Titouan par exemple affectionne des jeux de cartes comme Pokémon ou Dofus, mais il n'y joue pas selon les règles proposées, comme c'est le cas de plusieurs enfants rencontrés. Il apparaît ici que collectionner ces cartes reste une tendance, une mode entre pairs, à l'école et en dehors, où se construit un partage de connaissances et de pratiques autour de règles réinventées, de nouvelles cartes, de nouveaux personnages, etc.

Ces différents aspects témoignent d'une connaissance de la culture matérielle de pairs qui passe à la fois par un partage d'informations sur les objets et/ou sur leurs usages et par une pratique commune

de jeu. Les narrations et explications recueillies auprès des enfants montrent qu'ils parviennent parfois à un haut niveau de maîtrise. Sans doute le cas de Louis est-il le plus manifeste sur ce point, qui spontanément déroule un descriptif de l'univers de Yu-Gi-Oh « *Ça c'est les monstres, en fait y'a différents monstres, euh y'a des... ben en fait au début y'a... ben ça aussi c'est fait par les américains, mais ça tourne autour de l'Egypte où en fait ils ont... y'a trois dieux égyptiens, Obélix le chevalier des dieux, Slyfor le dragon du ciel et... le dragon ailé Dera. Alors ça tombe dessus ; ils vont dans l'Ancienne Egypte et tout ça et y'a des histoires dessus... Là, c'est que les cartes où on fait des combats contre, mais les dessins animés y'a des histoires de combats et après y'a des histoires de la vie de quelqu'un... »*

3. Culture entre pairs

L'analyse des discours permet de constater que la construction d'une culture enfantine passe fortement par un partage de pratiques avec les objets. En l'occurrence il s'agit à ces âges essentiellement d'objets de jeu, mais les pratiques autour de ceux-ci sont beaucoup plus étendues qu'une stricte activité de jeu. Les discussions ou partages s'étendent et intègrent ainsi d'autres objets en particulier les livres et les supports numériques. On comprend ainsi que les objets ne font pas fréquemment eux-mêmes l'objet de partage, mais qu'ils constituent davantage les supports d'activités qui, elles, se partagent. Autrement dit, si les enfants partagent peu leurs objets, ils partagent en revanche beaucoup d'activités qui prennent ces objets pour support.

Ce constat est encore renforcé par la présence d'une partie de pratiques dans lesquelles ces objets-supports prennent moins de place. En évoquant leurs jeux en commun, les enfants donnent à voir la construction d'une culture commune beaucoup plus étendue. Les propos des enfants permettent en effet de constater que cette construction partagée entre enfants d'un univers de jeu dépasse souvent les pratiques qui peuvent s'élaborer à partir des objets dont ils disposent. Questionné sur ses jeux avec ses copains, Paul évoque spontanément un jeu de groupe dans la cour de récréation. « *Ben... on joue souvent à "chat", à "chat-bataille"... En fait, c'est un jeu, 'y a un chat qui doit toucher ses camarades et après ils font bataille* ». Une partie des pratiques de jeu décrites se développe aussi à partir d'objets plus simples. Bayram « *joue tous les jours au ballon* ». Elodie « *joue dehors... avec... des fois avec ma petite sœur* » avec sa corde à sauter. Si l'usage de la corde à sauter est assez conventionnel, la fillette décrit un usage avec sa sœur plus détourné mais tout aussi traditionnel : « *Ben on joue au cheval... et on saute. On fait comme ça* » dit-elle en montrant la façon dont on passe la corde. La fillette constate d'ailleurs à ce moment que la corde est « *usée parce que ça faisait longtemps longtemps [qu'elle l'a] mais, comme on veut pas en acheter une autre pour... parce que sinon ça... ben sinon on pourrait encore sauter dessus alors... [la nouvelle serait à nouveau usée]* ».

Apparaît également de façon répétée en particulier dans les fratries de sœurs, le « jeu de la maîtresse ». Elodie évoque cette activité qu'elle semble partager régulièrement avec sa sœur à partir d'un tableau qu'elle présente comme un de ses objets favoris : « *Ben on fait les calculs, la grammaire, et puis c'est bon* ». Maya joue également à « la maîtresse » en s'appuyant, elle, sur une boîte de jeu « le

jeu de la maitresse ». « (Qu'est ce qui te plait tant dans ce jeu ?) *C'est que tu peux jouer avec tes peluches, tes amis... et puis c'est bien parce que tu as toujours des contrôles (...)* (Tu donnes des bonnes notes ?) *Oui, à part une élève qui se trompe tout le temps [elle prend une feuille dans la boîte]. Regarde, elle fait des dessins donc je lui mets NA, ça veut dire qu'elle reste à midi, c'est Non-Acquis.* » On a là un exemple intéressant de cette intégration des pratiques de jeu inscrites dans les traditions enfantines.

C. Partage et propriété

Dans cette construction entre enfants d'un univers commun de connaissances et de pratiques, le partage se superpose souvent à la question de la propriété des objets qui demeure sous-jacente même si elle est parfois confuse ; on peut cependant distinguer plusieurs logiques.

1. Propriété individuelle

En effet, lorsqu'on les interroge sur les objets qu'ils nous présentent, les enfants expriment parfois clairement une propriété individuelle. C'est le cas de Eva qui explique : « *Mais aussi j'aime bien des mangas... (Et elles sont que à toi ou à ta sœur aussi?) Non, elles sont que à moi! Parce que ça c'est pour... ça c'est le un...* ». On constate ainsi des types d'objets ou des objets précis qui ne sont pas partagés avec les frères et sœurs. Certains ne semblent pas « partageables » dans le sens où il n'est pas envisageable pour l'enfant de les mettre en commun même si les raisons restent souvent, comme ici, en suspens. L'importance de ces objets privés ou « privatisés » par l'enfant apparaît très variable. Les variations apparaissent liées à différents aspects même si on ne peut, à partir des données recueillies, préciser réellement leur incidence respective : à l'enfant lui-même et à son rapport aux objets et à la possession, aux types d'objets, mais aussi à la composition de la fratrie et au fait que la chambre soit partagée ou non et de la personne qui la partage.

Sur ce dernier point, il semble que la chambre commune encourage de fait à partager certains des objets. C'est le cas de Magalie qui explique en commentant les objets dans la chambre commune aux trois sœurs : « *les livres c'est à nous deux, enfin à nous trois* ». C'est aussi le cas de Simon qui partage sa chambre avec sa sœur « (Est-ce que vous savez ce qui est à toi et à elle ?) *Ben on mélange un peu tout.* » Mais, le partage des objets au sein de la fratrie apparaît beaucoup plus général. Magalie explique aussi ce partage quelques instants plus tard en parlant des cassettes vidéo rangées dans le salon : « *elles sont à nous trois !* » Dans toutes les familles, nombre d'objets sont ainsi mis en commun entre les enfants, entre tous ou deux à deux en fonction des âges et/ou des sexes. Ce partage prend un caractère si général dans certaines fratries que les enfants en viennent à présenter comme communs des objets d'usage habituellement très individuel comme Maya qui explique « *Maud et moi, on a la même tirelire* ».

Mais, ce caractère de propriété n'est pas toujours aussi précis et clair. Les réponses montrent en général que le propriétaire est en partie désigné par le destinataire de l'objet lorsqu'il s'agit d'un cadeau ou d'un achat. Du tac au tac, Paul répond « *C'est à moi, je l'ai eu à Noël* ». Cependant, même à partir

de ce critère, le destinataire n'est pas toujours désigné ou identifié aussi précisément. L'ensemble de l'entretien d'Eva révèle cette difficulté à identifier ce qui est à elle et à le distinguer de ce qui est à sa sœur. Après avoir affirmé que Docteur Maboul et Puissance 4 étaient « *vraiment à elle* », elle poursuit « *En fait, on me l'a acheté. Je crois que c'était pour l'anniversaire soit de moi, soit de ma sœur...* ». La fillette présente ainsi de très nombreux objets comme étant les siens mais multiplie les confusions et les contradictions lorsque l'enquêteur insiste sur cette question de propriété.

Dans d'autres cas, on comprend que les appartenances changent et évoluent au fil du temps ou au gré des décisions des uns ou des autres. Les enfants relatent ainsi de nombreuses situations où un objet qui leur appartenait à un moment en propre est mis en commun comme le montre l'enchevêtrement des explications de Elodie et de sa sœur à propos d'un tableau à craie : « (Le tableau en fait il est à qui ? Il est à toi ou à Lorène ?) - Lorène : *Heu... en fait...* - Elodie : *On l'a eu à Noël, mais c'était ...* [puis simultanément] - Lorène : *C'est à Elodie* - Elodie : *C'était pour nous deux...* Lorène : *C'était à Elodie mais on a dit après que... que c'était à nous* ». Les deux fillettes ont ainsi présenté de nombreux jeux et jouets de la chambre comme étant « à nous deux » en développant les situations de jeux ensemble avec ces objets. Le partage semble d'ailleurs dépasser cette dimension d'usage individuel dans le cas du cartable sous licence Creepie de la plus jeune. Elodie qui dit ne pas être « dérangée » d'avoir, elle, récupéré le cartable de sa sœur aînée, répond ainsi à la place de sa sœur cadette : « *En fait on l'a déjà vu à la TV et on l'aime bien.* » L'utilisation du « on » collectif conduit à penser que l'objet est aussi en partie à elle, alors même que la fonction de l'objet désigne un utilisateur unique.

Ainsi cette question de la propriété se révèle encore plus complexe et mouvante pour des objets qui peuvent être utilisés à plusieurs, mais aussi changer de propriétaires, voire s'échanger entre propriétaires. Au sein de la fratrie, l'appartenance rentre de fait en interactions avec les pratiques de dons, contre-dons, partages, échanges que les frères et sœurs développent entre eux. Louis résume en quelques mots un épisode de ces navigations d'objets entre différents propriétaires en parlant de « ses » cartes Yu-Gi-Oh : « *Un matin, j'soulève mon oreiller et en fait il [son frère] m'avait donné toutes ses cartes ! Alors après, moi j'lui en ai offert quelques unes, et maintenant on se les partage... Et là il va se remettre à la conquête...* ». La propriété est d'autant plus difficile à suivre à la trace lorsque s'entremêlent dans les dons et contre-dons des pratiques qui se situent au premier et second degrés comme ici où Louis et son frère se donnent et se redonnent des cartes comme tout autre objet, jusqu'au moment où ils inscrivent ces échanges dans le jeu qui fait intervenir lui-même ces principes.

2. Entre enfants et parents

Les entretiens réalisés avec les enfants permettent ainsi de mettre en évidence une culture enfantine initiée et entretenue par les enfants eux-mêmes dans leurs relations sociales et qui reste en marge de toute intervention adulte, ou tout au moins qu'ils présentent comme telle. Cependant, les univers enfantin et adulte ne sont pas toujours aussi dissociés et on trouve ici et là des liens voire des mises en commun. Si les enfants partagent d'abord leurs objets entre eux, certains parlent aussi de

partage entre enfants et parents. Les cas rencontrés sont assez rares et ils portent moins souvent sur les jouets ou les jeux de société que sur les jeux vidéo. La présentation qu'en font les enfants révèle alors les places respectives de chacun, enfant et adulte, dans une copropriété qui semble parfois déséquilibrée. Si pour Bayram « *La DS est à moi et à mon papa, maman non parce que elle ne sait pas jouer* », pour Joséphine « *c'est une DS, mais c'est pas pour moi ; c'est pour mes parents... c'est pour moi et mes parents, mais c'est souvent moi qui l'utilise* ». On voit ici apparaître à la fois la distinction entre propriété et usage, mais aussi tous les glissements du second vers le premier qui aboutissent à une forme d'appropriation par l'usage. C'est ce que sous-entend Théo en nous parlant les bandes dessinées de sa mère : « (Celles qui sont sur l'étagère là c'est tes BD ?) *Non, elles sont mélangées avec celles de maman. (Et tu lis tout, même celles qui sont à maman ?) Ben si ça m'intéresse je les lis.* » La cohabitation des objets de la mère et du fils et la liberté qui lui est laissée de les lire conduisent l'enfant à concevoir l'ensemble des bandes dessinées comme un tout, même si les unes lui sont plus personnelles que les autres. Il semble ainsi que contrairement à ce qui se passe entre enfants, entre enfants et parents le caractère de copropriété se dissocie de l'usage commun.

Dans ces rares cas où les objets sont partagés, les pratiques restent séparées. Les enfants ne jouent pas avec leurs parents sur les consoles et les BD ne sont pas lues de concert. Inversement des pratiques partagées n'induisent pas que les objets soient propriété commune et les objets restent l'appartenance de l'un ou de l'autre. Ainsi, lorsque Mathias joue avec sa mère aux cartes Pokémon, il joue bien avec « son » jeu. En partageant un jeu vidéo de foot avec son père, Bayram pourrait apparaître comme un contre-exemple puisqu'il partage la console, mais on comprend dans ses propos qu'ils jouent ensemble, là encore à « son jeu ». Même lorsqu'il y a des intérêts communs et des goûts partagés pour tel ou tel jouet ou gamme de jeux, les objets semblent rester propriété de l'un ou l'autre, mais surtout il n'y a pas de pratiques partagées. C'est le cas par exemple de Titouan et de son père qui partagent la même passion pour les Lego, mais qui ne développent aucune construction commune et qui ne semblent pas jouer ensemble autour de ce jeu. Bayram apparaît un peu sur ces aspects comme un cas particulier puisqu'il joue à la fois au foot et au jeu vidéo avec son père qui partage apparemment ces deux centres d'intérêt. Mais dans ce cas, l'identification et les liens entre le fils et le père semblent fortes : « (Et tu joue souvent avec ton ballon Spiderman ?) *Tous les jours, parce que mon papa veut que je joue au foot quand je serais grand, mais j'hésite entre footballeur ou pompier...* ». Exception faite de ce cas, les objets et les pratiques partagés entre enfants et parents semblent tournés uniquement vers le jeu vidéo et les livres. Au contraire, certains univers comme celui de la musique et des stars semblent plutôt le lieu de distinction comme pour Selma « (Est-ce qu'il y a des objets que tu aimes bien et que papa et maman n'aiment pas par contre ?) *Ben, c'est des posters, c'est des images de stars et eux ils n'aiment pas beaucoup.... C'est comme les magazines, elle dit que je peux les garder mais je ne dois pas accrocher les images dans ma chambre parce qu'ils n'aiment pas ça.* »

D. Le cas des objets sous licence

1. Demande enfantine.... et approvisionnement des adultes

Ecouter les enfants permet de constater que, contrairement à ce qu'on pourrait penser, les objets sous licences et les objets dérivés qui sont présents dans les foyers n'ont pas toujours été demandés par ceux-ci. De fait, ils désignent souvent leurs parents comme étant à l'initiative de ces achats comme Antoinette à propos des Petshops : « (C'est toi qui leur as demandé de te les acheter ?) *Bah en fait, mon premier Petshop, bah j'ai pas demandé. Je savais pas que j'allais en avoir (...)* Avant je les connaissais pas, mais la première fois que je les ai eus, le Noël par mon parrain et bah je les ai connus ». Plus de la moitié des enfants interrogés évoquent des situations dans lesquelles ils ont reçu des objets sous licence sans les avoir demandés ce qui va dans le sens d'une banalisation de ce type d'objets. En pratique, la majorité des parents semble avoir admis ces objets qu'ils achètent et offrent aux enfants sans demandes de ceux-ci, voire parfois en toute ignorance comme dans le cas de Joséphine : « *en fait on me l'a offert pour Noël je sais pas... je sais pas exactement... en fait je l'ai eu quand j'étais toute petite mais on savait pas que c'est Hello Kitty.* »

Certains parents offrent ainsi des objets sous licence à leurs enfants sans occasion particulière, ce qui renforce l'idée d'une insertion dans le quotidien de ces objets comme l'explique Magalie : « (Est-ce que tu l'as en T-shirt Harry Potter ?) *Je l'ai en chaussettes !! Et... mais pas en Tee-shirt (soupir)...* (Et ça c'est toi qui l'avais demandé ?) *Les chaussettes ? Euh non... maman me les avait achetées puisque... en faisant les courses, les magasins.... elle me les avait prises parce que elle sait que j'aime Harry Potter* ». Plus généralement les objets sous licences sont offerts par des membres de la famille ou par d'autres enfants à l'occasion d'anniversaires, ou à Noël apparemment au même titre que d'autres types d'objets. Lorsque les enfants évoquent les donateurs adultes de ces produits, ils désignent régulièrement les parents, ou les oncles et tantes mais aussi les grands-parents. Parfois, les objets sous licence sont légués par des proches comme l'évoque Magalie à propos de vêtements : « (Et quand y a des personnages dessus, c'est toi qui les demandes ou c'est une surprise ?) *Nan, nan, nan... en fait c'est, c'est ma cousine qui me le passe parce qu'elle a un an de plus que moi donc, que quand ça lui va pas elle me le passe, et après moi je le passe à Mylène, qui le passe à Stéphanie...* ». Cet extrait souligne la banalisation des objets sous licences qui prennent place dans le processus de circulation des objets entre enfants, quitte à engendrer un décalage entre les objets sous licences « à la mode » et ceux possédés par certains enfants.

Si, les propos des enfants soulignent qu'ils ne sont pas toujours à l'origine d'un achat d'objet sous licence, ils révèlent toutefois une participation non négligeable dans le processus d'acquisition. Le premier indice en est l'évocation de situations de demandes directes comme dans l'entretien d'Emma « *J'ai dit "Maman ! Maman ! j'veux des Petshops!" Après elle m'en a offert... encore à Noël, pour mon anniversaire et... pour plein de fêtes* ». De fait ces demandes sont souvent satisfaites par les parents, rendant ainsi la prescription de l'enfant effective. Seuls deux enfants ont relaté des situations de refus des parents à la suite d'un objet sous licence demandé. Antoinette explique : « (T'as demandé à tes parents de t'acheter des cartables comme ça avec des personnages ?) *Bah j'ai demandé mais j'ai*

pas eu de l'accord ». Les justifications apparaissent plus précisément avec Mathis à propos d'un cartable Pokémon mais avec toute l'ambiguïté qui caractérise parfois les propos : « *Ça coûtait trop cher (avec grimace) et puis y'en avait pas, ça existait pas encore* ». On peut remarquer que dans ces deux cas, c'est un cartable qui fait l'objet du refus, mais sans qu'on ait assez d'élément pour en conclure davantage sur l'hypothèse d'une position différente des parents vis à vis des objets scolaires.

Enfin, on peut trouver un autre indice de leur participation dans le fait que peu d'enfants évoquent des situations de négociation concernant ces objets sous licence ou tout au moins pas plus précisément pour ces objets que d'autres. On constate en effet que la plupart des enfants n'évoquent ni spontanément, ni facilement la façon dont ils obtiennent les objets sous licences qu'ils possèdent, laissant ainsi supposer qu'ils les obtiennent sans grandes difficultés ou que ces négociations sont courantes et pas particulièrement notables. Au final, l'acquisition d'objets sous licence semble être devenue une pratique d'achat courante. Certains enfants en parlent avec simplicité, assimilant l'achat à une évidence, voire à une pratique « naturelle », comme Selma qui opère une association et un raccourci entre son choix et l'acquisition d'un objet et qui s'approprie l'achat. « *Le [cartable] Pucca c'est au magasin, il m'en fallait un alors je l'ai acheté. (D'accord et quand tu dis que tu l'as acheté tu l'as acheté avec tes sous ou bien c'est maman qui a été d'accord avec ton choix ?) C'est maman....* ». Dans certains cas, la licence semble s'associer aux autres caractéristiques de l'objet, contribuant à banaliser encore cette dimension. Emma éprouve ainsi quelques difficultés à prendre position sur cet aspect à propos des déguisements qui lui sont chers « *En fait toutes les robes que tu vois là, j'les ai eues pour mon anniversaire. Enfin à vrai dire, j'les ai pas choisies à part celle là, celle là. (Et alors comment tu les as choisies celles là ?) Ben à vrai dire euh... parce que en fait... y avait pas beaucoup de déguisements, 'y en avait des mauves, des roses. En fait les roses, les trop "rose bonbon" j'les aime pas. (Mais est-ce-que tu l'as choisie parce que c'était une robe Barbie ou bien parce qu'elle te plaisait ?) Elle me plaisait et parce que c'était une robe Barbie, parce que c'était les deux* ». Ces éléments tendent à montrer que les objets en lien avec des licences se fondent dans la masse des autres objets en ce qui concerne les modalités et stratégies d'achat. Il s'agit là bien sûr – uniquement – du point de vue des enfants, mais il on peut penser que celui-ci a précisément une incidence sur la façon dont ces objets sous licence sont introduits dans les familles.

2. Regard des enfants sur les licences

Tous les enfants ont évoqué régulièrement des objets sous licences au cours de l'entretien, et ce de façon spontanée souvent, avant même que l'enquêteur ne les amène sur ce terrain. Mais, il faut souligner qu'ils en parlent de façon discontinue, en alternance avec des propos concernant d'autres objets, là encore comme si ces objets faisaient partie d'un tout. On peut penser que pour les enfants l'association avec une licence ne semble donc pas caractérisée outre mesure un objet.

On peut en revanche constater qu'ils distinguent ces objets à la fois en juxtaposant différentes licences entre elles et en évoquant la déclinaison de certaines licences sur plusieurs objets. Ainsi Magalie déclare : « *Oui j'ai des parfums avec des personnages dessus !! Euh... Pucca et des Witch...* (Tu les retrouves ailleurs Pucca et les Witch ?) *Dans mon journal intime, Pucca, et... les Witch dans le*

dictionnaire que j'ai en bas... et Pucca en Tee-shirt !!!! [avec un grand sourire plein de plaisir] (...) (Et là la couette c'est qui ?) *Ben c'est Mulan... !! C'est un personnage de dessin animé !! J'aime bien, Mulan... c'est bien... c'est ... on a le 1 et le 2 en DVD... c'est très bien !* » Parfois la licence est tellement présente que l'enfant l'oublie comme si les objets qui s'y rapportent se fondaient dans la masse de leur environnement comme pour Bayram : « (Et si on parlait de Spiderman. Tu as d'autres objets où il y a Spiderman dessiné dessus ?) *Euuuuuh... ah oui j'ai un Spiderman en plastique, une brosse à dent... j'ai le film aussi de Spiderman et puis c'est tout !* (Je vois que tu as une housse de couette Spiderman et des chaussons Spiderman...) *Ah ouiiii j'suis bête ! C'est vrai !* » Cependant, certains enfants ont parfois du mal à identifier les objets déclinés d'une même licence comme Eva à propos d'une bougie représentant un personnage du film *l'Age de glace* qui ne semble pas avoir repéré la filiation que l'enquêteur lui suggère après plusieurs questions ouvertes : « (Et t'aime bien l'Age de glace?) *Euh... de glace?* (Tu sais... ça vient du dessin animé l'Age de glace?) *Euh.....* ». Dans certains cas, le lien n'apparaît pas à l'enfant et l'objet reste marqué uniquement par sa fonction première.

Si les enfants ne décryptent pas toujours la dimension de licence d'un objet, quelques-uns perçoivent les mécanismes d'adaptation des objets sous licence. Magalie signale le lien entre livre et film sur Harry Potter « *Ben... en fait... quand je lis je vois les images... dans ma tête... C'est comme si je voyais le film* ». Louis décrypte les adaptations qui sont à l'œuvre dans cette circulation des univers et des personnages entre les différents objets du monde de l'enfance. « (Et les dessins animés Dragon Ball tu les regardes ?) *Euh, non... j'ai un ami qui en a ; il m'a prêté le 1 et le 2 mais non j'regarde pas trop... parce que c'est... c'est complètement différents les deux histoires. Y'a des choses qui s passent qui normalement se passent pas en vrai. (Ah d'accord... le vrai c'est les livres ?) Ouais, le vrai c'est les livres... ... Après ils ont fait une autre forme, qui s'appelle GT, ou en fait y'a des nouveaux personnages et des... c'est beaucoup plus intéressant* » Il poursuit un peu plus loin dans l'entretien à propos des jeux vidéo Dragon Ball : « *Ouais, et en fait ils avaient sorti euh... moi j'ai le 3 ils en avaient sorti deux avant ou en fait ils ont complètement changé les règles, par exemple on a des tournois euh... avant y'en avait un seul, maintenant y'en a sept différents. Après on va dans des autres scénarios où les histoires c'est pas les vraies, en fait ils sont allés piocher dans l'histoire, dans les livres, des moments où en fait on doit battre l'adversaire, alors on doit le faire dedans et après on choisit notre difficulté 1 ou 2 ou 3...* ». De la même façon, les enfants interrogés n'évoquent pas ou très peu les aspects marketing de la déclinaison des objets sous licence. Cependant la grille d'entretien n'étant pas orientée sur ces questions, il est difficile d'en conclure que les enfants n'ont aucune conscience de ce phénomène comme l'ont montré d'autres études sur le domaine de la *funfood*¹².

Malgré des relances dans ce sens lors des entretiens, on ne peut que constater les difficultés que rencontrent les enfants lorsqu'on leur demande d'explicitier ce qui les attire, ce qui leur plaît dans les objets en lien avec des licences. L'influence des licences est donc relativement obscure, mais les

¹² BERRY V., ROUCOUS N., « Les enfants ne croient aux « mensonges » du marketing mais ils les répètent : points de vue des enfants sur les ludo-aliments », *Cahiers de l'Ocha*, à paraître, 2011

données montrent cependant que les enfants établissent des distinctions entre les objets sous licence et expriment des préférences parmi ceux qu'ils possèdent. Les enfants évoquent très peu dans leur discours les questions de forme, de couleur ou d'esthétique plus globalement. Par contre, leur attachement aux personnages apparaît souvent fort, laissant parfois supposer un processus d'identification à ces « héros ». Pour Nicolas, Ben10, « *c'est un garçon qui peut se transformer en ça, en des monstres !!!* » Pour Bayram « *bah tu sais il est très fort Spiderman ; même qu'il a les mêmes pouvoirs que l'araignée et il attaque les méchants* ». Pour Mathis, Cars « *ben, c'est très bien, c'est une voiture qui parle !* » Derrière les caractéristiques, les compétences ou les « pouvoirs » des personnages se dessine un intérêt marqué pour les supports de narration que ces personnages constituent. En passant en revue ses Petshops, Antoinette indique régulièrement les éléments de détail qui donnent sens aux personnages, ici des chats : « *... le... le chat, le chaton avec la couette aussi, le... le chat avec le plâtre* ». On saisit à partir des expressions des enfants leur sensibilité à cette dimension narrative, mais aussi plus globalement pour les univers, les mondes, virtuels ou non, que ces objets développent. Les cartes à collectionner n'intéressent apparemment pas Paul et ne font pas partie de ses objets actuels, mais son intérêt fort pour les dinosaures le conduit à demander des cartes Dinosaures Kings et à sélectionner parmi les cartes Pokémon celles qui représentent des dinosaures. Si dans ce cas, l'intérêt se dissémine sur plusieurs licences, dans la majorité des cas, les enfants se centrent sur l'univers suggéré par une licence.

Ils évoquent plus facilement les objets sous licences qu'ils possèdent quand ceux-ci font référence à cette dimension narrative. En effet, ils citent plus spontanément des objets sous licence qui étoffent la narration en particulier les figurines, les cartes et les livres ou les DVD. A l'inverse, certains objets plus éloignés de l'univers proprement dit et qui servent moins la narration suscitent moins de discours ; les parures de lit sont souvent « oubliées », les vêtements à l'effigie d'un personnage ne sont pas toujours appréciés comme pour Maya : « (Et tu as des vêtements avec des Winx dessus ou d'autres personnages ?) *Non, ah non ! j'aime pas ! Mais par contre j'aime bien avec les petits points ou tout blanc avec des petits trucs brillants. Pratiquement tous les vêtements avec des Winx dessus c'est rose et moi j'aime pas le rose* ». Louis à propos des objets sous licence Dragon Ball semble dire que la déclinaison reste dans l'univers du frivole : « *J crois que j'ai que ça ; des vêtements j'ai pas. J'ai des amis qu'ont des chaussettes et des choses comme ça, mais moi j'ai pas.... Non j' préfère mes... euh... en habits non ... Non c'est que en livres et en figurines* ». Le même garçon poursuit en expliquant que Dragon Ball ne figure pas sur sa housse de couette parce que pour les « *draps, c'est tout le temps Tintin* » avec un sourire qui souligne l'ambivalence de la position. Quelques instants plus tard, il explicitera son intérêt pour une tirelire par le fait qu'elle représente Dragon Ball. On comprend ainsi que la différence de perception des objets est sans doute plus complexe et pas strictement liée à cette distinction entre objets participant à l'extension de l'univers et objets dérivés. Dans certains cas, l'univers de référence prime sur les caractéristiques de l'objet évoqué, dans d'autres la licence devient secondaire. Pour Mathis, attaché à sa housse de couette, la licence Cars évoque l'univers qu'il affectionne de cette voiture qui parle. Au contraire, dans le cas de Maya, l'attachement à son journal

intime apparaît davantage lié à la fonction de l'objet qu'à la licence qui y figure « (C'est Diddle aussi, tu aimes bien ?) *Oui parce que j'ai écrit des belles choses dedans* ».

Cet intérêt pour les univers étendus et les produits dérivés, se retrouve dans la sélection et les choix qu'opère chaque enfant parmi les licences. Si certains objets sont oubliés dans la présentation, c'est qu'ils sont parfois dépassés, c'est-à-dire plus au goût du jour de l'enfant. Emma explique avec beaucoup de distance dans l'expression : « *Ça, ce sont des vieilles peluches, ça c'est Oui-Oui et ça c'est Téléubbies.... En fait quand j'avais 4 ou 5 ans et ben euh... j'regardais ça* ». De même pour Louis « *Pokémon ? c'est surtout quand j'étais petit que je jouais, là j'en ai plus aucune [carte] dedans, à part une... après on a des cartes en bas, sauf que moi euh j'ai... j'ai... j'aimais plus (...) j'ai arrêté, j'me suis mis à Yu-Gi-Oh* » On saisit ici à quel point les licences, ou plus exactement l'abandon d'un univers et le passage à un autre, marque les âges de l'enfant et le « grandissement », même si c'est parfois avec une perception très subjective de la temporalité qu'on lit lorsque Louis poursuit « *Et là sinon, 'y a des autres cartes, c'est aussi quand j'étais petit, c'est Dinosaur King, ça vient de sortir l'année dernière* ». L'échange avec Mathis permet aussi de pointer toute la relativité de l'abandon « *Moi j'aime tout.... ouais même Dora... (Même Dora ?! Tu regardes le dessin animé ?!) Oui ! [En étouffant un petit rire] mais plus maintenant, plus maintenant... mais en plus ça passe plus (...) quand j'étais p'tit, mais maintenant c'est du passé (Et si ça existait encore, tu le regarderais ?) ben ouais !* » Les licences marquent ainsi des périodes de jeu et plus largement sans doute des épisodes de vie comme on le comprend avec le renouveau des (« vieilles ») licences qui ont marqué l'enfance de la génération précédente.

PARTIE 3

POINT DE VUE DES PARENTS

Si l'on s'est attaché à comprendre comment les enfants perçoivent leur culture matérielle, comment elle fait sens et comment elle s'inscrit dans le quotidien, le discours des parents propose une lecture parfois convergente, parfois opposée. En effet, même si dans le discours des enfants on a pu constater l'importance, plus ou moins déclarée selon les cas, du rôle des parents, ces derniers présentent une analyse de cette culture différente des thèmes abordés par les enfants eux-mêmes. Ainsi, derrière l'objet offert, donné, ou acheté par les parents, on découvre un ensemble de tensions et de négociations entre éducation et plaisir, de méfiances à l'égard d'une société de consommation, mais aussi de partage et de collaboration entre parents et enfants.

A. Constitution de la culture matérielle enfantine : tensions et négociations

1. Acquisitions à l'initiative des parents

L'acquisition des objets de l'enfant peut être à l'origine de tensions et de négociations qui émergent entre enfants et adultes. Une partie des acquisitions se fait sans tension parce qu'elles restent totalement à l'initiative des parents. Ces acquisitions répondent à différents motifs qui se distinguent dans le rapport à l'enfant et/ou à l'objet sur lesquels ils s'élaborent.

Certains achats sont directement liés à un aspect fonctionnel de l'objet. C'est le cas des achats utilitaires comme en témoigne la mère de Antoinette : « *Le cartable, c'est moi qui l'ai acheté, qui ai choisi, parce qu'un cartable on ne joue pas avec, dans la classe* ». Les achats éducatifs suivent la même logique en s'appuyant sur l'usage de l'objet. L'exemple des livres, largement plébiscités par les parents en est une illustration. Le choix du livre semble appartenir à l'enfant avec l'idée sous-jacente que « *tant que c'est un livre, c'est bon pour elle* » (mère d'Emma).

Parfois, les deux aspects s'entremêlent et la question du plaisir se greffe sur l'utilitaire ou sur l'éducatif comme en témoigne la mère de Nicolas : « *les habits, des fois je trouvais des choses sympas, il y avait Spiderman, j'disais allez bon ! Chaussettes, slips ... je lui prenais* ».

Par ces initiatives, il s'agit aussi parfois pour les parents de transmettre une passion à leur enfant comme l'explique la mère de Bayram en évoquant son ballon de foot Spiderman : « *c'est un cadeau que son père lui a offert puisqu'il est fan de foot donc forcément il veut que son fils soit comme lui (rires)* ». Dans cette démarche, le père associera le ballon, objet de sa passion, avec l'intérêt particulier que son fils porte au personnage Spiderman.

C'est enfin, parfois, parce qu'ils sont séduits par l'objet que les parents achètent de leur propre initiative un objet à leur enfant ; séduits par l'esthétique : « *il y a des jeux pour lesquels c'est moi qui ai l'idée, elle ne m'en a jamais parlé et je trouve ça joli et je lui offre* » (mère de Antoinette) ou séduits par leur contenu culturel comme le rapporte la mère de Oussman à propos de DVD de dessins animés : « *c'est un peu tout et n'importe quoi en fait, j'achète ce que je trouve intéressant* ». Les achats surprise qui semblent assez fréquents présentent ainsi la particularité d'être très liés au propre plaisir des parents. Certains d'entre eux se présentent cependant comme une association entre le principe de récompense et la volonté de faire plaisir à l'enfant. Ainsi, la mère de Bayram explique : « *quand Bayram travaille bien à l'école, on lui offre quelque chose pour l'encourager* ».

2. Acquisitions à la demande de l'enfant

Les tensions apparaissent souvent lorsqu'il y a demande des enfants. Car si les parents affirment que leurs enfants demandent, ils annoncent majoritairement ne pas donner systématiquement suite à cette réclamation : « *comme tous les enfants, il me demande des posters Spiderman ou un jouet ou un tee-shirt, mais bon on cède le moins souvent possible* » précise la mère d'Oussman.

La distance entre les goûts des enfants et ceux des parents est l'une des raisons expliquant ces tensions. « *Après c'est sûr que je suis plus d'accord d'acheter un truc quand ça me plaît, c'est sûr! Je crois que tout le monde c'est comme ça!* » explique la mère de Paul. C'est donc souvent un désaccord sur la qualité ou l'intérêt de l'objet qui peut compromettre les projets de l'enfant. La mère de Théo explique, à ce propos : « *la Wii, la Gameboy, tout ça, je n'étais pas pour (...). Je ne suis pas contre non plus, je trouve ça bien. Mais un certain temps donné. Le problème, c'est que quand tu l'as à la maison ça crée un certain nombre de conflits, dans le sens où "maintenant c'est fini – non ! Mais je veux continuer !" Donc des conflits, on en a assez pour aller se laver les dents, pour s'habiller, etc. donc je ne veux pas, je ne voulais pas en rajouter.* » Le cas des consoles et jeux vidéo fait particulièrement débat dans ce contexte. Les parents de Pedro s'attardent ainsi sur ces objets : « *il nous demande parfois de lui acheter un jeu [console] vidéo comme la PSP, mais nous on dit non parce qu'il a déjà la tête ailleurs... moi je pense qu'on a d'autres choses qui sont bien, qui sont importantes aussi, avec lesquelles il peut jouer, il peut profiter... donc il n'a pas besoin d'amener une console de jeu vidéo partout. Là c'est un peu trop.* »

Par ailleurs, les parents se montrent particulièrement vigilants sur la question de l'adéquation de l'objet à l'âge de l'enfant qui demande. A ce sujet, les parents de Titouan précisent : « *quand on va voir*

le jeu, on dit... non, non, c'est un jeu vraiment de combat, c'est pour les 12 ans, et... non, quoi. C'est vrai qu'on essaie de faire attention là-dessus. ». Dans le choix des dessins animés qu'elle achète, la mère d'Oussman explicite ses réticences : « A propos des Transformers, en fait je trouve ça un peu adulte, il y a des personnages qui laissent à désirer donc je ne préfère pas ».

Enfin, le critère économique est très souvent invoqué, mais il apparaît quasiment toujours en tension avec la notion de plaisir de l'enfant comme le formule explicitement la mère de Pedro : « Il sait que moi je gagne [de l'argent]... et il sait que si je veux lui faire plaisir ou quoi, je vais le faire... ou que si c'est trop cher ou que ça paraît beaucoup pour un achat, ben, je ne vais pas le faire. »

Si ces tensions apparaissent parfois à partir de positions de principes ou d'affirmations de goûts des parents, certains se donnent aussi la peine de s'informer, de se documenter pour mieux décrypter la demande et ainsi adapter la réponse. Dans cette démarche, la mère de Paul explique avoir un abonnement chez un loueur de DVD : « ça permet de voir si un film est bien ou pas [...] si nous pensons que c'est un film chouette, on lui achète... et comme ça il a des choses qu'il peut regarder, qui nous paraissent bien et qui sont... de vrais films ». Ces divergences ou désaccords conduisent donc à des interactions diverses dans lesquelles chaque partie met en œuvre diverses stratégies.

3. Désaccords et stratégies parentales

Pour atténuer le coût financier qu'ils dénoncent souvent, certains parents cherchent à contenter leur enfant en achetant les objets d'occasion comme le papa d'Antoinette : « c'est des Playmobils que mon mari achète dans les vides greniers ». Mais, les interactions se présentent plus souvent sous la forme de stratégies plus fines de la part des parents. Ils invoquent ainsi le « plus tard » ou « peut-être plus tard » comme l'explique la mère de Paul : « quand il était plus petit, pour ruser, pour cacher je disais : “oui plus tard mais pas aujourd'hui”... ça marche très bien et puis il passe à autre chose ». Dans cette démarche, l'achat est avorté mais il peut s'agir, simplement, de le différer afin de lisser les achats dans le temps pour éviter la profusion. L'enfant reçoit, alors, les objets demandés mais au compte goutte : « Par exemple à Noël s'il a eu plein de cadeaux, si deux jours après il me demande d'acheter quelque chose je dirai non, par contre, j'irai le chercher après et puis je lui donnerai plus tard » commente la mère de Théo.

Si les parents semblent moins regardants sur les objets qui sont commandés à l'occasion des fêtes de Noël, ils restent fins stratèges par exemple en achetant des objets qui ne seront pas la propriété exclusive du demandeur mais celle de la fratrie. Ainsi, le Père Noël n'a pas pu refuser d'offrir à Rémi la Wii qu'il désirait tant, mais la mère s'empresse de préciser : « la Wii n'appartient pas à Rémi. Le Père-Noël a fait plaisir à Rémi, mais il ne lui a pas mis qu'une seule manette donc ce n'est pas la Wii que de Rémi ».

Une autre stratégie consiste à conditionner l'obtention d'un objet désiré par l'enfant, introduisant ainsi des formes de négociations plus directes entre parents et enfants. L'achat se fait en réponse à un comportement louable ; être sage et « sympa » (mère de Théo) favorise l'acquiescement des parents. De même, le parent peut attendre de l'enfant qu'il s'engage dans le futur quant à l'utilisation, ou à l'aménagement d'une place et au rangement de l'objet, ou encore proposer une forme de transfert

économique comme dans le cas de Nicolas : « *si tu demandes vraiment une boîte Playmo [Playmobil] qui est grosse et très chère, on va d'abord vendre [la boîte de] L'arène romaine... parce que c'est vrai que ça monte vite [en prix] les boîtes Playmo* ».

Cette canalisation des demandes enfantines passe très largement par un contrôle de la quantité, de la diversité et dans les cas les plus extrêmes par le choix de l'objet lui-même. La quantité et la diversité vont souvent de paire. Plus l'enfant aime un type d'objet, plus on lui en offre... jusqu'à ce que les parents décident qu'il y en a trop, comme la mère de Paul : « *Je ne veux pas non plus que ce soit une obsession. D'ailleurs, parfois, les gens, pour lui faire plaisir, offrent encore des dinosaures et moi je dis : "Bon écoutez, on peut arrêter de lui offrir des dinosaures ?!"* ». Si, dans cette configuration, les parents pointent ce qu'ils ne veulent plus, d'autres orientent très clairement sur les livres et jouets qui doivent être achetés : « *C'est toujours moi [qui les choisit], elle ne les achète jamais, et c'est moi qui demande aux grands-parents et aux autres de les acheter pour Noël* » (mère de Antoinette). Ce choix de la mère se fait en lien avec une liste préétablie par Antoinette dans laquelle la mère fait une sélection et y adjoint sa propre sélection pour aboutir à une liste finale. Les pratiques et les postures parentales varient sensiblement sur cet aspect de guidage des cadeaux des membres de la famille ; il y a ceux qui restent en dehors des choix des « autres » jusqu'à un certain point, ceux qui interfèrent dans le choix de la sphère des offrants mais avec parcimonie ou par la négative, et ceux qui interfèrent apparemment plus systématiquement dans ces choix. Mais on comprend aussi que les attitudes des parents évoluent au fil du temps vers un guidage de plus en plus fort comme si ces stratégies se construisaient dans l'expérience à partir des réactions des uns et des autres.

4. Désaccords et stratégies enfantines

Mais les parents relatent aussi les tactiques auxquelles ils se trouvent régulièrement confrontés lorsque les enfants mettent eux-mêmes en œuvre des stratégies pour déjouer leurs manœuvres. La mère d'Emma s'amuse de voir comment sa fille peut avoir de nouveaux jouets qui lui plaisent : « *Elle les commande pour son anniversaire, elle fait sa liste ! (rires)* ». Référencer un objet sur une liste de Noël ou d'anniversaire apparaît ainsi pour les enfants comme une solution pour le préserver du droit de véto pouvant être exercé par les parents. Le « caprice » fonctionne aussi aux dires des parents comme un véritable moyen de pression des enfants. Même si la mère de Bayram cherche à l'éviter, elle concède que la stratégie marche parce qu'il rend le parent vulnérable : « *je ne l'emmène pas avec moi à chaque fois que je fais des courses parce que je sais qu'il va faire des caprices et demander qu'on lui achète des choses... et le problème c'est que je cède souvent* ».

Usant d'une forme de négociation plus directe, l'enfant s'évertue parfois à faire l'article d'un objet à ses parents pour les rallier à sa cause. Il prend, alors soin de mettre en évidence les critères auxquels ceux-ci peuvent être sensibles en reprenant d'ailleurs pour tout ou partie leurs aspects favoris. On comprend par exemple dans le propos de la mère de Paul comment l'enfant a su attirer son attention sur l'aspect esthétique d'un jouet demandé : « *Oui voilà, les Chevaliers Dragons [Playmobil], il me l'a montré, on a regardé sur internet... c'est vrai que c'est beau...* »

Les parents constatent aussi que pour pallier leur refus d'achat, les enfants vont parfois solliciter certains membres de la famille qui leur apparaissent plus conciliants et/ou moins regardants sur le prix. Les grands-parents ou le parent avec qui l'enfant ne vit pas en cas de divorce sont des bienfaiteurs de choix comme le révèle la remarque de la mère de Titouan : « *Moi, j'avais refusé d'acheter quatre skateboarders à 20 € ; donc finalement c'est les grands-parents qui les ont achetés* ». Cette stratégie est d'autant plus intéressante qu'elle permet à l'enfant d'obtenir des objets malgré le peu d'intérêt que leur porte le parent. Ce sera pour Théo, enfant de parents divorcés, le moyen d'avoir des vêtements de marque : « *pourtant, il en a [malgré la réticence de la mère], et ça c'est PAPA qui lui achète* » déplore la mère.

Devant leur refus d'achat, les parents se trouvent aussi parfois confrontés à un contournement des enfants qui se procurent l'objet convoité par échange entre enfants. C'est ce qu'expose la mère d'Oussman : « *oui, les billes, en fait il en voulait et moi j'ai dit non car je trouvais dangereux, ensuite en jouant avec des copains, il en a ramené une, puis deux, et ensuite une poignée...* ». Si la mère est ainsi exclue de la transaction et mise devant le fait accompli de l'arrivée de l'objet dans le foyer, la stratégie de l'enfant reste cependant largement sous la vigilance maternelle. On comprend par exemple dans ce cas qu'elle garde un regard sur l'utilisation qui en est faite, puis finit, dans ce cas, par consentir : « *j'ai vu que cela se passait bien surtout par rapport à son petit frère alors j'ai accepté* ».

Les positions des parents par rapport à l'argent de poche laissent aux enfants une autre possibilité de contournement de leurs refus d'achat. En leur donnant une autonomie financière, les parents semblent moins regardants sur les objets achetés comme le prouve l'hésitation de la mère de Louis : « *je sais plus ce qu'il a voulu avoir... qu'il s'est payé d'ailleurs... ça doit être le château fort ou je ne sais pas quoi pour ses chevaliers, des choses comme ça...* ». Dans un certain nombre de cas, utiliser son argent de poche permet à l'enfant d'acheter ce qu'il aime ou ce dont il a envie sur le moment. Mais cette autonomie se révèle aussi dans bien des cas limitée, les parents revendiquant un droit de regard sur l'objet, plus ou moins affirmé. La mère de Louis reconnaît : « *Il peut s'acheter ce qu'il veut... ça me fait rire ça d'ailleurs. Bien sûr qu'on a un droit de regard, mais généralement non ; il a les sous et si il veut s'acheter quelque chose, il l'achète.* ». Plus impliquée et moins favorable à l'argent de poche, la mère de Paul précise : « *il n'achète pas n'importe quoi non plus [avec son argent], c'est-à-dire qu'on a un droit de regard sur le type de jeu, l'âge pour lequel c'est fait, l'utilisation qu'il va en faire [...] Je suis pas trop pour qu'on consomme en toute autonomie à... à... 7 ans...* ». De même, si Titouan peut utiliser son argent de poche pour s'acheter des cartes Pokémon, la quantité achetée reste contrôlée d'après son père : « *y'a une limite quand même !* » De surcroît, les parents gardent un contrôle sur la somme perçue par les enfants et sa régularité : « *ma belle-sœur, ou ma belle-mère leur donne 5 €... ça leur permet de s'acheter quelque chose, mais bon, je ne veux pas que ce soit systématique, que chaque fois qu'elles les voient, elles leur en donnent, donc je leur dis, et ça varie, soit un jeu ou un peu d'argent mais de petites sommes...* » Les pratiques autour de l'argent de poche montrent une complexité entre contrôle et compromis sur la question des acquisitions. Mais, il faut aussi souligner toute l'ambivalence des parents qui, d'une main donnent de l'argent et donc de l'autonomie, et de l'autre la reprennent en conditionnant ou contrôlant les achats.

Les achats apparaissent, à la fois, toujours comme relevant de la décision des parents : « *moi je dis oui ou je dis non* » (mère de Paul) mais ils se réalisent, toujours, dans le compromis lorsque les parents sont financeurs : « *c'est moi qui achète le cartable, je l'emmène avec moi quand même et je le laisse choisir parce que c'est lui qui va le mettre ; mais je donne mon avis pour qu'on soit d'accord et qu'il rentre satisfait de son achat* » (mère de Bayram). Plus pragmatique encore, la mère d'Antoinette explique comment elle gère les intérêts de chacun : « *elle [Antoinette] me fait une liste de ce qu'elle aime. Et moi, je fais moitié, moitié ; moitié ce qu'elle aime et moitié ce que j'aime* ». On constate ainsi la complexité des pratiques d'achat qui se construisent par imbrication et interactions permanentes entre les stratégies parentales et les stratégies ou tactiques enfantines.

5. Situations de convergences

Mais, si des tensions apparaissent, il y a aussi souvent convergences ou accords entre les demandes des enfants et les positions des parents. Parce que l'envie de l'enfant se déclare à un moment où l'enfant n'a pas eu de cadeau depuis longtemps, la mère de Paul consent : « *Pas de problème, on va acheter un Bakugan !* ». Ou encore parce que la mère de Pedro souhaite lui faire plaisir : « *il aimait les Power Rangers. Et moi, j'avais envie de lui faire un cadeau ...* ». C'est aussi parce qu'ils sont inscrits sur une liste (anniversaire ou Noël) que les objets sont épargnés par les limites des parents, même si c'est toujours dans le respect de certaines règles ou principes en particulier économiques.

Certaines conditions favorisent, particulièrement, ce dénouement favorable à la demande de l'enfant. Lorsque les avis et les motivations des uns et des autres se rejoignent, les tensions s'atténuent. Ainsi, Titouan obtient sans difficulté des compléments pour sa collection de Playmobil héritée de ses parents, fervents amateurs de ce produit lorsqu'ils étaient enfants. Objet valorisé rime parfois avec demande honorée. L'objet peut-être valorisé par la pratique qu'il induit. Le sport, par exemple, est une activité estimée par les parents de Antoinette : « *elle est sportive Antoinette... elle a besoin de faire des activités dehors* » alors « *je lui offre un cadeau pour jouer dehors à chaque Noël, chaque fête... par exemple, elle a eu des rollers... dans la cave, elle a une raquette de tennis... des skis... elle a de quoi faire du sport.* »

D'un autre côté, les enfants peuvent être sollicités par les parents eux-mêmes pour donner leur avis ou formuler des demandes. Les parents de Nicolas lui demandent « *plus ou moins ce qu'il veut, mais après c'est la surprise.* » En effet, contrairement à ce qu'on pourrait croire, la demande des enfants est parfois très réduite. Ils ne sollicitent pas systématiquement leurs parents pour acheter. Les enfants délèguent ainsi parfois totalement à leurs parents l'achat de certains objets pour lesquels il n'éprouve aucun intérêt. L'obtention de cet objet n'est pas source de plaisir. Ainsi l'achat d'un cartable pour Nicolas n'est pas un enjeu, « *il n'en a rien à faire* » précise sa mère à son grand étonnement. Le cartable n'est qu'un support que Nicolas personnalisera, ensuite, avec des autocollants et stickers de marques de sport.

De même, la sortie au supermarché n'est pas toujours à associer aux caprices des enfants. Ainsi, Théo préfère s'arrêter « *au coin livres* » plutôt que de suivre sa mère et remplir le caddy. C'est l'occasion pour lui de découvrir les nouveautés qui pourront faire l'objet d'une demande d'achat

ultérieure. Enfin, il y a des enfants, comme Pedro, pour lesquels les achats se font uniquement sur proposition préalable des parents : « *C'est quand on dit "tu veux ça ou ça ?". Lui-même il ne demande pas d'acheter. C'est rare qu'il fasse ça. Très rare.* » Il faut souligner que les parents semblent eux-mêmes relativement étonnés et perplexes devant ces positions distantes de leur enfant. Mais, on peut se demander si les enfants n'intègrent pas de fait une forme d'interdiction ou de limitation à la consommation dictées par les parents. Que ce soit pour des raisons économiques et/ou par opposition éthique à la logique de la consommation de masse dans laquelle circule, notamment, les produits sous licence.

B. L'usage des objets : à qui profite la culture matérielle des enfants ?

Passées les tensions et négociations sur la question des acquisitions, les droits et usages de ces objets oscillent entre autonomie de l'enfant et contrôle des parents dans des interactions sociales assez proches de celles qui président aux achats. Des tensions peuvent apparaître autour de questions liées au temps d'utilisation, au lieu, à la mutualisation et au partage (ou non) des objets, à la possibilité ou à l'interdiction de les prêter.

1. La temporalité de l'usage

Lorsque les objets ou la pratique induite par ces objets sont valorisés par les parents, les enfants peuvent les utiliser de façon autonome, quand ils le souhaitent. C'est le cas pour Emma avec sa guitare : « *Elle ne me demande jamais si elle peut jouer, elle la prend, elle joue... et puis après elle la range* ». Au même titre que la pratique d'un instrument de musique, la valorisation de la lecture assure aux enfants un accès quasi inconditionnel aux livres : « *elle a accès à tous ses livres, il n'y a aucun problème... elle peut lire quand elle veut. Les livres, on aime beaucoup les livres.* ». (Mère d'Antoinette).

Toutefois, lorsque cette pratique entre en conflit avec le bon déroulement du quotidien, des limites sont imposées. Des limites de durée sont imposées à Magalie qui souhaiterait passer en boucle les DVD d'Harry Potter : « *je dis stop... des fois après le soir ça rêve... et "j'ai peur..."* ». Les cauchemars de Magalie viennent perturber l'heure du coucher. L'excès appelle une intervention et un contrôle adulte même pour cette pratique largement estimée de lecture sur laquelle les devoirs scolaires restent prioritaires ainsi que le coucher à une heure raisonnable. Il peut s'agir d'une lutte acharnée comme en témoigne la maman de Théo : « *Le soir, ça prend un temps fou la lecture. On est obligé de se fâcher. Vu qu'il n'aime pas être dans le noir, il y a souvent une petite lumière qui reste allumée, et donc, il cache les livres au fond du lit ou sous le lit ou sous l'oreiller et donc en général je suis obligée de fouiller partout pour être sûre qu'il n'y a pas un livre à porter de main sinon il lirait jusqu'à minuit !* »

On retrouve dans cette étude le cas particulier que constituent les écrans et plus précisément les jeux vidéo.¹³ Le contrôle parental est plus appuyé, l'usage est strictement restreint. Le parent fixe le « quand », le « combien de temps » et le « quoi » (les jeux, les images). Le pouvoir « hypnotique » des écrans est au centre des doléances parentales. Dans cette quête, le parent s'est investi d'un rôle de garant, garant de la santé de leur enfant, responsable de sa sécurité et d'une ambiance sereine dans le foyer (les écrans seraient source de conflits quotidiens inévitables). Sur le temps du week-end, les règles d'usage s'assouplissent mais l'accès aux écrans garde quoi qu'il arrive un côté « cerise sur le gâteau » : le détail final, l'avantage supplémentaire. Au delà de ce contrôle parental sur la question de l'usage dans le temps, le jeu vidéo apparaît aussi parfois délimité à certains espaces.

2. Spatialité et usages

En règle générale, les objets sont rendus accessibles pour faciliter un usage autonome des enfants. A propos d'une guitare, la mère d'Emma explique : « *elle est à disposition... elle peut l'attraper facilement et la prendre quand elle veut... on a pas forcément déterminé l'endroit de la guitare du moment qu'elle soit accessible, facilement utilisable et qu'elle puisse la ranger toute seule sans être obligée de nous demander de le faire.* » Comme le montre aussi cet exemple, le rangement semble toujours être un enjeu et/ou une limite, en particulier en ce qui concerne les jeux et jouets. Le rangement s'impose parfois pour des raisons de sécurité comme chez Louis : « *ils font attention, ils ne laissent pas traîner... surtout pour leur petit frère qui met tout dans la bouche* ». Mais plus souvent il s'agit de préserver un espace utilisé collectivement. Les parents cherchent ainsi souvent à préserver le salon ou la salle de bain : « *il joue dans son bain... mais il sait maintenant qu'il faut enlever les jouets, parce que sinon... après pour la douche forcément c'est pas très pratique* » (Mère de Paul). Dans ces espaces de vie collective, l'aménagement et le rangement des objets restent largement du ressort des parents voir, pour être plus précis, de la mère : « *en fait, il décide de la place de rangement de tout ce qu'il a dans sa chambre mais dans le reste de l'appartement c'est moi. On a un coffre à jouets où on met les jeux de société, les Legos, les figurines et les voitures... en général c'est les jouets qui se trouvent dans le salon, ils sont à sa disposition... à condition de ranger après avoir joué* » (Mère de Bayram). Cette volonté de lutter contre l'invasion des jeux et jouets dans le salon donne un statut particulier à la chambre de l'enfant : « *Pendant très longtemps, il y avait énormément de jouets en bas... Trop ! Maintenant on essaie qu'ils jouent dans leur chambre parce que sinon tout est envahi.* » (Mère de Titouan).

La chambre reste l'endroit dans lequel l'enfant jouit d'une plus grande autonomie. Au regard des parents, c'est la pièce la plus évidente pour accueillir la pratique ludique de leurs enfants. C'est aussi, parfois, comme chez Antoinette, la seule pièce dans laquelle le jeu est autorisé : « *Elle n'a pas le droit de venir jouer ici [au salon]* ». Certaines familles mentionnent une autre pièce qui offre une même latitude précisément parce qu'elle est réservée au jeu : pour Emma, la salle de jeu est en accès libre et

¹³ F. DAJEZ, N. ROUCOUS, « Le jeu vidéo, contexte familial et construction enfantine », *op. cit.*

« *elle y fait ce qu'elle veut* ». Si ces espaces plus privatifs des enfants correspondent toujours au lieu de rangement des jeux et jouets, ils restent parfois cantonnés dans cette dernière fonction pour certains enfants. Ainsi Paul préfère délocaliser ses activités ludiques dans les pièces communes : « *pour lui la chambre est encore un endroit où on range les jouets et il aime bien revenir jouer comme il fait là [dans le salon]... c'est pas du tout naturel de jouer DANS sa chambre.* » Le ton ironique montre que la mère s'amuse de cette situation et semble l'accepter, complice.

En définitive, les tensions et négociations quant aux espaces de jeu disponibles ou accessibles sont relativement peu marquées, à la fois parce que les enfants rencontrés disposent d'espaces propres qui semblent les satisfaire et parce que les parents semblent faire preuve de souplesse et d'adaptation ponctuelle ou permanente. Il n'en va pas de même en ce qui concerne le tri ou l'élimination de certains objets, qui constitue davantage un sujet de négociations et pour lesquels les parents développent diverses stratégies pour atténuer le « drame » de la séparation.

Alors que c'est aux objets délaissés, peu utilisés ou cassés que les parents s'attaquent, ils se heurtent, parfois à une forte opposition des enfants. Une opposition qui agace comme en témoignent les propos de la mère de Bayram : « *des fois ça tourne mal parce que Monsieur insiste pour garder des objets délaissés.* » Finalement, les parents abdiquent et se résignent : « *les barbies, tu ne peux pas les retirer* » déplore la mère d'Emma alors qu'elles ne sont plus utilisées. Bien que l'attachement à ces objets par les enfants reste nébuleux pour les parents, leur présence est néanmoins consentie. Indirectement, ils reconnaissent ainsi de fait une forme de propriété de ces objets à l'enfant qui semble disposer d'une partie de pouvoir en matière d'élimination des objets qui lui sont chers. Dans d'autres cas, cet esprit de conservation est respecté voire cultivé. Pour Théo, une boîte est spécialement dédiée aux souvenirs : « *on garde de vieilles choses toutes abîmées. C'est un choix, on en discute.* ». Le contenu, bien qu'inutilisable, fait l'objet d'un consentement mutuel entre la mère et le fils car chaque objet relève plus de l'affect que de la fonctionnalité. Dans cette perspective de conservation, on constate que certains objets, en bon état, sont conservés sous l'impulsion du parent lui-même : « *Pour ce qui est des jeux, ce qui n'est plus de son âge, pour l'instant on a toujours gardé. J'me dis "si un jour j'ai des petits-enfants, peut-être que je les utiliserai!"* (Rires) ». Cette projection dans le futur facilite apparemment le travail de tri et évite les négociations entre parents et enfants.

3. Partages entre enfants

Une fois établies les conditions temporelles et spatiales, les enfants semblent disposer d'une autonomie plus marquée au niveau des usages et du partage éventuel avec leurs pairs dans la fratrie ou hors fratrie. Sur ces aspects, les parents ne donnent, de fait, aucun indicateur de leur intervention et ne font que relater les différentes pratiques des enfants en la matière. Certains objets ont un et un seul propriétaire reconnu comme utilisateur exclusif et semblent ainsi exclus du partage, en étant parfois physiquement ou spatialement mis à part. Ainsi, les parents d'Oussman relatent la façon dont l'aîné range dans une boîte tout ce que « *son frère a interdiction de toucher* », pratique qu'ils semblent cautionner et respecter.

Pour d'autres objets, ouverts au partage, on peut observer une symétrie des acteurs. Bien que la propriété reste celle d'un enfant de la fratrie, c'est dans un certain équilibre et sans domination du propriétaire que le partage dans le jeu ou les échanges se font. Ainsi, « *parce qu'ils y jouent beaucoup* », c'est dans la chambre des frères d'Antoinette que sont rangés les Playmobils. Alors que ces figurines sont, initialement, la propriété de l'ensemble de la fratrie, elles sont rendues plus accessibles à ceux qui les utilisent le plus. Certains parents perçoivent ces partages et ces pratiques communes comme une occasion pour les enfants d'enrichir leur jeu en multipliant les supports. Exclues des transactions, les parents y perdent parfois leur latin : « *Les cartes Pokémon, on a du mal à savoir à qui elles sont. Eux, ils savent à peu près... ils font des échanges de temps en temps. Je pense que l'un pique à l'autre, et vice et versa. Les legos, ils savent mais, parfois, ils font des échanges.* »

Enfin, pour d'autres objets, l'enfant peut garder une mainmise ou une maîtrise sur l'objet partagé. Ainsi, lorsque Magalie regarde son DVD préféré « *elle va laisser regarder [ses sœurs]* », mais son statut de propriétaire de ce DVD semble lui octroyer le droit de régir son utilisation. De la même façon, afficher une pratique experte d'un objet assure à l'enfant une certaine supériorité sur les pairs en présence.

4. Partages enfants / adultes

Si, ces usages partagés concernent, essentiellement « l'entre-enfants », et plus précisément « l'entre frères et sœurs », apparaît aussi, dans les discours, l'importance des usages partagés avec un ou des adultes. Il existe donc un espace où parents et enfants se rejoignent, un espace dans lequel émergent de nouvelles formes d'interactions à l'écart des tensions et négociations révélées jusqu'à présent. Rarement relevé par les parents, ce partage semble ne pas se construire au niveau des objets eux mêmes. Ce n'est qu'à la marge que des objets sont réellement partagés et la console constitue sur ce point un objet particulier.

Globalement, c'est donc au travers des usages des objets possédés par l'enfant que la question du partage entre enfants et parents est davantage perceptible. La pratique le plus souvent évoquée est là aussi celle du jeu vidéo à partir d'une console qui offre des opportunités d'usages pleinement partagés où parents et enfants se retrouvent : « *Si on joue à deux, on joue plutôt à la Play. On va faire un jeu de foot ou un jeu de combat. Parce que là, t'as deux manettes, tu peux jouer à deux* ». Si, dans ce cas, le partage est accueilli cordialement, il peut être plus nuancé : « *quand on est dedans [les jeux vidéo], on ne peut pas les [les enfants] laisser nous regarder pendant des heures ; alors on joue avec eux, on les intègre sinon ils vont s'ennuyer et faire des bêtises.* » Vécu comme une contrainte, le partage s'impose aux parents plus qu'il n'est souhaité.

De fait, c'est parfois par obligation ou par devoir que les parents s'inscrivent dans ces situations de partage. Le rituel de la lecture du soir peut prendre cette teinte : « *Ces derniers temps, c'est plutôt papa [qui raconte l'histoire du soir]. Moi, j'ai fait... j'ai fait acte pendant plusieurs années quand elle était toute petite (elle rigole), là Arnaud, il a pris la relève...* » C'est bien sans conviction, ni plaisir clairement affiché que le parent s'adonne à ces lectures. Le partage n'est pas au centre de la démarche qui se soumet à la demande de l'enfant et peut être soutenu par des convictions éducatives.

Dans une configuration moins contrainte, c'est à la recherche de plaisir propre que les parents agissent. Il peut s'agir de transmettre ou de partager une passion comme pour le père de Bayram passionné par le foot : « *Il aime ce ballon parce que c'est un cadeau de son papa et qu'il partage avec lui des moments de jeu sympas en jouant au foot* » ou pour partager un moment festif particulièrement apprécié comme pour la mère de Nicolas : « *Souvent le samedi soir, on mange avec mon beau-frère, ma belle-sœur et Olivier. Avant de manger, on boit l'apéro et on fait des jeux de société : le Taboo, le Uno... on s'éclate, on est comme des gamins tous !!! (Rires)* ».

Une forme de validation et/ou de reconnaissance des objets et des pratiques se jouent derrière ces instants de partage qui sont rarement innocents. Pour certains parents, l'hypothèse de partage d'un objet convoité par l'enfant favorise en effet son acquisition parce que l'usage partagé est généralement valorisé par les parents. Lorsqu'un objet permet, à la fois, un usage adulte/enfant et enfant/enfant, il est encore survalorisé comme l'atteste l'enthousiasme de la mère de Théo qui ne tarit pas d'éloges pour le vélo de son fils : « *en plus, il en fait avec nous. Le vélo c'est "je vais en faire avec mes copains", "je vais en faire avec mon papa et son amie et avec ma maman et son ami". Tu vois, c'est une activité qu'on peut faire ensemble.* » Plus ponctuellement, l'usage d'un objet reste partagé quand le parent adhère au produit consommé. Le père de Titouan reconnaît : « *et puis les dessins animés sont sympas, donc moi ça m'arrive, quand il est bien de le regarder.* » Faisant preuve d'un investissement plus affirmé, la mère de Théo soumet les bandes dessinées empruntées à la bibliothèque par son fils à son expertise : « *Théo ramène des bandes dessinées que je ne connais pas, et moi je les lis...* ». Théo s'immisce dans l'échange et précise : « *et du coup, si elle a bien aimé, je peux les emprunter* ». On saisit ici à quel point les avis et les goûts parentaux influencent et orientent le choix et les usages de l'objet même si rien n'apparaît directement dans les propos.

Ainsi, l'intervention des parents sur la question des acquisitions et des usages des objets pour et par l'enfant semble être omniprésente. Pour autant, les négociations sont ouvertes et la recherche permanente de compromis nuance ces formes de pouvoir et d'imposition des parents qui, de fait, tolèrent, concèdent ou consentent, parfois peut-être sans enthousiasme mais parfois aussi avec bienveillance. Quelque soit le cheminement emprunté, nombre d'objets finissent par entrer dans le foyer, ils s'imposent et s'installent dans le temps et dans l'espace et la question de la séparation engendre à nouveau des interactions parents-enfants.

C. Renouveau, recyclage et abandon des objets de l'enfance

La séparation stricte et définitive qui consiste à jeter ou à « se débarrasser » induit que l'objet sorte totalement de l'univers des enfants. On jette surtout des jouets cassés, détériorés ou endommagés par exemple « gribouillés » comme pour la mère de Magalie : « *Des poupées, je pourrais en donner des tas (...) Mais soit elles dessinent dessus, alors c'est du stylo, ça ne part pas, alors donner [...], je peux pas. Ça part à la poubelle plutôt* ». Cette élimination pour cause de détérioration concerne des poupées, des jeux de société (Magalie), des jeux de construction (Ousmane), des peluches, des gadgets (Paul). De même un jeu incomplet ne répondant plus aux exigences initiales est jeté à défaut de pouvoir faire autre chose de l'objet « *les jeux, des fois, il manque des trucs... ben en fait, ils ont perdu des jetons* ».

donc je m'en suis débarrassée ». (Mère d'Ousmane). Mais les jeux sont aussi jetés dès lors que l'ensemble n'apparaît plus cohérent pour les parents : « *la voiture en kit de Cars que mon frère lui a offerte, pareil, il l'a décortiquée donc poubelle* » (mère de Ousmane). Jeter est aussi une solution radicale quand l'objet est estimé de mauvaise qualité « *Y a des peluches parfois qui sont vraiment de très bas de gamme... de mauvaise qualité ou... les jeux gagnés dans des foires ou... récupérés après 3-4 enfants... Oui, je jette* » déclare la mère de Paul. Cela semble toutefois moins fréquent.

Qu'il soit sous licence ou non, les jeux et jouets inutilisables sont ainsi éliminés. En effet, le parent peut avoir consenti à garder un flacon/jouet mais dès que les critères de détérioration sont constatés, la position parentale est radicale. : « *Ma belle-sœur leur a offert le gel douche en forme de voiture Cars, une fois le gel fini ils ont joué avec, mais comme ils ont cassé le bouchon pareil, poubelle* » nous raconte la mère de Ousmane. Si ces critères d'élimination semblent concerner les différents objets ludiques jeux, jouets, ils président aussi à la destinée des vêtements. Le père de Elodie explique ainsi : « *C'est usé, c'est troué. Déjà avant même que ça soit troué ça va de côté. Non... on ne garde pas [pour donner].* »

Fortement liées à un regard attentif à l'état et à la qualité de l'objet, ces éliminations définitives apparaissent très largement comme une prescription parentale. Dans certains cas, ils les jettent discrètement en cachette de l'enfant, mais toujours en connaissance de cause sur ses réticences. Ainsi il arrive que l'un d'eux profite d'être seul pour ne pas avoir à négocier le consentement de l'enfant « *parce que sinon c'est difficile, hein!* » (Mère de Paul). Mais, l'acte de jeter reste le plus souvent sujet à négociations comme l'indique l'usage du « on » qui suggère les synergies déployées par les uns et les autres pour se séparer de l'objet. Jeter se révèle être une pratique finalement peu fréquente et surtout rarement mise en œuvre. La séparation est donc le plus souvent moins radicale que ça, les objets se trouvant pris dans une circulation qui se développe entre différents acteurs et sous plusieurs formes : prêt, échange ou don. Cependant, ce n'est pas tant les formes que les modalités de mise en œuvre et plus précisément les interactions entre enfants et parents qui permettent de comprendre les usages lorsque l'enfant se sépare d'un objet. Apparaît ainsi une distinction au sein des pratiques qui visent ou qui conduisent à se séparer d'un objet, entre celles qui sont à l'initiative des enfants et celles qui sont au contraire plutôt à l'initiative des parents.

1. Prêts, dons, échanges : une séparation momentanée

Les initiatives enfantines se manifestent à la fois sous la forme du prêt, de l'échange et du don. Mais ces formes semblent parfois difficile à distinguer à la fois parce qu'elles sont très imbriquées les unes dans les autres et que les enfants peuvent les cumuler, voire passer insensiblement de l'une à l'autre : un don redevient un prêt quelques temps après, une intention d'échange se solde par un don, etc. Les objets qui sont en cause sont le plus souvent des jeux et jouets. Les parents évoquent des prêts ou des échanges de cartes Pokémon, de papiers à lettre Diddle, de Petshop, et donc principalement des objets sous licence. En dehors de ces jouets et jeux sous licence, il arrive que les enfants échangent des fournitures scolaires quand cela est permis d'avoir des objets sous licence mais ce n'est pas toujours autorisé dans les écoles. L'objet a alors le statut de petit objet ludique : « *lui, il peut avoir des gadgets*

(...) *Maintenant ils s'échangent des choses à l'école* » explique la mère d'Antoinette. Les faits relatés sont néanmoins assez rares en partie parce que les parents semblent peu au courant de tout ce qui se passe à l'école ou entre enfants « *Pas d'échange. Non, en général, non... Si, les cartes. Mais c'est parce que c'est un rituel, c'est un jeu, on s'échange les cartes Pokémon,... D'ailleurs, je lui en ai jamais acheté et un jour, elle s'est retrouvée avec un paquet, je sais pas comment elle a fait !* » dit en riant la mère d'Emma. Quand ils en sont informés, parfois à *posteriori*, ils sont parfois indifférents. Découvrant pendant l'entretien que sa fille échange des Petshops, une mère accueille cette nouvelle d'un « *Ah ?d'accord* » assez distant.

Rares sont les parents qui non seulement adhèrent mais encouragent ce genre de pratique comme la mère de Bayram qui annonce : « *je suis contente parce qu'il commence à vouloir prêter des objets qu'il n'aime plus comme ses cartes Pokémon qu'il a échangées contre une BD Tintin* » ou celle de Selma qui trouvait un intérêt pour le papiers à lettre Diddle : « *Elle échangeait à l'école donc ça permettait d'avoir toujours des nouveautés.* » Le père de Titouan aussi comprend tout à fait que son enfant échange des cartes Pokémon même si ce n'est pas l'usage qui devrait être fait de ce jeu « de bataille » dit-il, « *c'est plus un échange avec des copains, il ne joue pas vraiment avec. Je pense que c'est plus un côté collection. [...] c'est d'avoir le maximum de cartes.* »

Mais, en général les parents désapprouvent ce genre de négociation entre pairs s'ils ne connaissent pas les enfants concernés, voire leurs parents, et refusent ainsi souvent que cela se passe à l'école contrairement à l'exemple précédent. « *Oui. Non ils n'échangent pas non. Et puis, de manière générale, moi, je suis pas pour, j'veux bien que ça se fasse mais pas dans le cadre de l'école* » (Mère de Louis). D'autres parents évoquent le problème de l'équité. Lorsque Nicolas lui raconte l'échange « *d'un bout de carton* » contre un stylo, sa mère commente en riant : « *Ouais, après, voilà, c'est pas très très équitable, ça !!* »

Les échanges entre enfants concernent ainsi essentiellement les proches, souvent à l'intérieur de la fratrie, parfois dans la famille élargie. « *Elles se prêtent des poupées, des livres, elles échangent pour un temps, ça se passe bien* » précise la mère de Selma en parlant de ses filles. On comprend ainsi que ces échanges sont plus faciles parce que la séparation d'avec l'objet n'est pas définitive, juste éphémère. De fait, il reste toujours une frontière floue entre l'échange et le prêt puisque les enfants se prêtent mutuellement des objets, tantôt l'un après l'autre, tantôt simultanément.

Quand on prête, on ne prête pas n'importe quoi. Les parents préfèrent que les enfants prêtent des produits qu'ils ne valorisent pas, des petits objets peu coûteux, comme des petites voitures, « *il y a des limites bien sûr, il peut prêter des livres, des cartes, des figurines et ça serait bien si c'est des figurines Spiderman !!!* » annonce en riant la mère de Bayram. Les parents autorisent mais avec le souci que l'objet soit rendu : « *Il va prêter des DVD, il va prêter des jeux de consoles, il va prêter beaucoup de choses ; j'ai des enfants qui prêtent très facilement leurs affaires. Mais par contre, euh, c'est des prêts là plutôt [que des échanges]* » dira la mère de Louis. La mère de Nicolas l'explicite davantage : « *j'aime pas trop. C'est des nids à histoire, ça ! Si on peut éviter, on évite, quoi ! Parce que je sais que lui il a eu pas mal de trucs prêtés et... c'est jamais revenu* ». Prêter pour retrouver mais

l'inverse est aussi vrai pour le parent qui se sent concerné par l'objet que son enfant dit avoir reçu en prêt : « *Il a eu un truc pour le week-end. Alors là, je fais hyper gaffe, quoi !!!* » (Mère de Nicolas).

Les parents s'inquiètent aussi parfois de savoir s'il s'agit réellement d'un prêt accordé et non d'un emprunt sans concertation : « *Quand il ramène quelque chose de l'école, déjà je veux savoir d'où ça sort. "Est-ce qu'on te l'a prêté ?" ceci cela... "Oui, bon on me l'a prêté". Parce qu'à un moment donné, c'était des choses qui arrivaient. Et tu sais pas ce que c'est. Tu sais pas si on lui a prêté, si... [il l'a volé]* » explique la mère de Nicolas. Comme pour les échanges, les parents cherchent à connaître et à contrôler les enfants concernés. Selon la mère d'Ousmane, « *il prête, mais ça dépend à qui. Il faut que je connaisse la personne [...] ce sont des enfants dont je connais les parents* ». Le souci est en fait souvent de faire la distinction entre prêt et don. « *Elle les donne, elle échange avec ses copines. Quand je vois quelque chose qui ne lui appartient pas je lui demande après, euh, il ne faut pas revenir en arrière, il ne faut pas qu'il y ait de souci avec les parents des enfants* » (mère de Selma). On perçoit là une forme d'initiation de l'enfant à comprendre que la séparation est radicale avec le don et qu'il s'agit d'un contrat oral qui, une fois conclu, doit être respecté comme le dit la maxime « donner c'est donner, reprendre c'est voler ». Cette distinction ne prend son sens que lorsque l'objet sort du cercle familial car, en interne à la fratrie, prêt et don sont nettement plus imbriqués. « *Pour les copains, c'est des prêts, pour la fratrie c'est "je donne". Il sait qu'en fait, c'est pas une véritable séparation. L'objet continue d'exister dans la pièce d'à côté* » (mère de Louis).

Contrairement à l'élimination des objets, pour les prêts comme pour les échanges l'initiative revient toujours aux enfants. Mais la présentation qu'en font les parents montre que ces pratiques restent largement sous la surveillance des parents. La majorité des échanges et des prêts que l'enfant a envie de faire sont soumis à un contrôle et une régulation qui en limitent nettement le nombre et surtout la nature.

Les dons répondent à ces mêmes modalités d'interactions entre enfants et parents. Ces derniers ne sont que très rarement à l'écart et leur attention apparaît même sensiblement renforcée. L'argument majeur avancé renvoie à la tendance qu'aurait l'enfant à donner sans calcul, et qui nécessite selon les parents une certaine vigilance. Les objets que l'enfant souhaite donner sont le plus souvent soumis à validation des parents qui parlent d'autorisation, voire de permission. « *Elle a donné à une p'tite fille, Mathilde, qui est venue à la maison, des p'tites cartes ou des trucs tout petits, et elle a donné sans ma permission (...) Pour les Barbies, elle m'a demandé la permission, mais pour les p'tites choses, non elle demande pas* » dit la mère d'Antoinette.

Les interventions adultes se font parfois sous la forme d'une guidance malaisée du fait de la complexité qui naît des différentes dimensions liées au don. Les arguments des parents permettent de saisir en particulier la tension entre la valorisation de l'acte de donner et les aspects plus économiques. « *[d'un ton satisfait] Mathis, il donne. (...) Justement comme il y tient, il sait que c'est précieux et que ça va faire plaisir* ». Les limites apparaissent quand l'enfant veut donner un objet jugé onéreux par les parents comme une DS. « *C'est son problème, c'est son cadeau..., j'essaierais quand même de le raisonner, de le guider [...] ça serait difficile à lui expliquer dans la mesure où il pense que c'est le Père-Noël qui lui a amené ; mais ça serait un cadeau d'anniversaire, je lui donnerais cet argument en*

lui disant *“tu sais, c’est pas rien, c’est un gros cadeau, t’as mis du temps à l’avoir, tu l’as désiré pendant longtemps et c’est peut-être autant de temps qu’il a fallu à la personne pour mettre des sous de côté et l’acheter”* ». Les parents sont visiblement pris dans un dilemme entre la volonté de laisser de l’autonomie à l’enfant pour qu’il gère ses objets et celle de lui transmettre le respect des échelles de valeur économique et un positionnement par rapport à la culture matérielle et au système des objets.

La présence adulte se révèle donc fortement dans cet univers de l’enfant, au moins dans l’intention car les parents sont parfois au courant de ces pratiques après coup. *« Tu as donné à qui les Barbies ? »* demande sa mère à Antoinette découvrant le fait au cours de l’entretien. Même si aucun élément ne permet de les estimer, on peut supposer qu’une partie de ces pratiques de don mais aussi de prêt ou d’échange échappent totalement aux parents.

2. Comment se débarrasser de la culture matérielle infantile ?

Cette présence parentale est à l’inverse tout à fait centrale pour une partie importante des objets dont l’enfant est amené à se séparer à l’initiative des parents. Dans ce cas il n’est plus question d’échange ou de prêt mais exclusivement de legs par lesquels on cède un objet ou un ensemble d’objets à un tiers. Dans ce cas, pas de retour ni en termes d’objets (contre don) ni en terme de « récupération ». Le statut de cette forme de don est par ailleurs assez ambigu car il s’agit à la fois de se débarrasser de l’objet mais aussi d’en faire profiter d’autres enfants.

Ce mode d’élimination des objets représente clairement la modalité la plus fréquente et concerne tout autant des jeux et des jouets (premier âge, encastresments, puzzles) que des vêtements ou des petits objets : *« là par exemple, sa chambre est trop encombrée je trouve, et là il y a des jeux, des jeux de bébé, et là il a vraiment changé de tranche... Et donc, on va faire ensemble les caisses que je ne veux pas jeter »* (mère de Paul). On se sépare ainsi des objets qui ne correspondent plus à l’âge de l’enfant, des jouets avec lesquels il ne joue plus : *« Vraiment ce que tu ne joues plus jamais avec... Y a des puzzles, ou des, vous savez, des encastresments... »* poursuit la mère de Paul. C’est en général quand les objets sont abandonnés et que l’enfant semble ne plus y porter d’intérêt, que les parents s’en saisissent. *« Elles l’ont délaissé dans un coin. (..) Même on voulait s’en débarrasser »* (mère de Elodie).

Ces legs sont en priorité destinés aux proches de la famille comme les cousins ou les cousines *« Spiderman [le poster] on l’a donné à Ludovic, son petit cousin quoi, qui a 7 ans »* (Mère de Nicolas). Donnés à des enfants plus jeunes, les objets circulent en dehors de la cellule familiale, générant un mouvement en cascades qui permet de donner à certains et de recevoir d’autres membres de la famille. Alors qu’elle lègue des jouets à ses cousins, *« elle a des habits de ses cousines (...) qui sont grandes maintenant, mais bon c’est plus proche de son âge »* explique la mère de Joséphine. Cette circulation des objets est bien sûr plus limitée lorsque la famille est restreinte. Dans ce cas, les parents trouvent d’autres modalités de se séparer des jouets ou des vêtements comme l’explique la mère de Paul *« peut-être qu’une partie je vais donner à la crèche, à des ateliers ou à des copains, ou y a des choses que je vais garder, parce qu’il y a quand même des bébés chez ma sœur, ils pourront les avoir plus tard. »* En complément de ces legs familiaux, la pratique du don à des organismes ou associations humanitaires ou plus largement caritatifs apparaissent ainsi assez fréquents. Pour certains parents, ces actions sont

valorisées et sont l'occasion de transmettre des valeurs de solidarité plus ou moins matinales de morale : « *Ah ouais je dis que c'est bien si tu sélectionnes des jouets pour donner aux enfants qui peuvent pas acheter de... dont les parents ne peuvent pas acheter de jouets (..) On les aide* » explique ainsi la mère de Antoinette à sa fille.

Mais avant d'être légués, les objets sont souvent mis « en caisse » lors d'un tri, d'une sélection dont les modalités sont très similaires à ce qui se passe lorsqu'on se sépare d'un objet en le détruisant. Même si certains enfants participent au tri, ce sont toujours les mères qui sont à l'initiative et qui organisent la gestion : « *il met tout ce qu'il n'aime plus dans un carton où j'ai écrit "objets à donner" ensuite je fais le tri* » (mère de Bayram). De fait, très souvent, elles proposent les objets à léguer et les bénéficiaires. Mais, les choix sont presque toujours réalisés en concertation avec l'enfant engageant ainsi des négociations. L'utilisation du « on » revient régulièrement dans les entretiens et marque un collectif : « *Après je discute avec lui, là par exemple, sa chambre est trop encombrée je trouve. Et donc, on va faire ensemble les caisses [de ce] que je ne veux pas jeter. Mais avant de les mettre dans des caisses, là, on discutera... Et là il est d'accord, il sait que...* » explique la mère de Paul. On voit dans ces propos toute la subtilité que recouvre le « *on décide ensemble* » souvent annoncé par les parents. L'enfant est consulté, participe, donne son accord mais reste de ce fait dans une position seconde par rapport aux parents qui assument une position dominante.

Cependant, si les parents sont à l'initiative et semblent maîtriser la situation, leurs intentions et leurs souhaits peuvent être remis en cause. Il apparaît que l'enfant parvient parfois à avoir le dernier mot au moins temporairement. S'il décide de continuer à en user ou s'il manifeste un regain d'intérêt les parents acceptent comme dans l'exemple de la mère de Nicolas en parlant de figurines Power Rangers et Spiderman : « *On avait tout mis en poches [sacs en plastique] pour donner, pour amener au Secours Populaire ou des trucs comme ça quoi* », mais Nicolas a redécouvert les sacs et, à l'occasion de la venue de copains, a ressorti les objets mis de côté pour les explorer de nouveau. Ils sont donc réhabilités et mélangés aux autres jouets en attendant un prochain tri initié par la mère. Les parents semblent souvent déterminer leur position à partir de l'intérêt et du plaisir de l'enfant, et sont donc prêts à repousser le legs si l'enfant continue à jouer ou à utiliser l'objet. « *Et puis quand on a parlé de vouloir s'en débarrasser, "ah ben non, on va jouer, on va jouer." Et effectivement, ça rejoue* » explique le père d'Elodie.

Les parents intègrent ainsi cet attachement aux objets dont font souvent preuve les enfants et la difficulté qu'ils ont à s'en séparer avec d'ailleurs des nuances importantes en fonction de la nature des objets. Les vêtements semblent plus faciles à céder, tout en restant au cœur d'accords communs : « *pour l'instant elle ne veut pas s'en séparer, donc pour l'instant on les garde, on les a mis dans notre maison de vacances en Bretagne, mais bon (...) elle s'attache beaucoup à ses jouets, donc elle a... pour l'instant elle donne pas (...) Mais les vêtements elle le fait par contre, oui oui, bah oui, on en garde une partie et on en donne une partie* » témoigne la mère de Joséphine. Le terrain d'entente consiste souvent à laisser faire le temps en mettant les objets et surtout les jeux et jouets de côté. Les parents les remettent pour un temps, soit dans un coin de la chambre comme pour Simon : « *Enfin on garde les trucs parce qu'ils sont là [sous le lit]* », soit dans une pièce de la maison qui sert de remise comme pour

Emma : *« J'enlève les choses qui sont les moins utilisées et puis je les enlève et puis à un moment donné, on refait le tour, quoi. Et on va les rechercher et on les remet et on... Parce que de nouveau t'as un intérêt pour... Là, j'avais mis toutes les maisons Barbies enfin les maisons... les objets Barbies : y'avait des cuisines, y'avait une cuisine, une chambre, etc. dont elle se servait plus, je les ai mis en bas et un jour elle est tombé dessus et il a fallu les remonter parce que là, tout à coup... fallait les remettre en scène ! »* Sont ainsi mis de côté un ensemble ou une série de jouets d'une marque ou d'une licence ou sur une thématique, comme si c'était plus largement un univers ludique qui était petit à petit abandonné. Ont ainsi été cités « les » Power Rangers (pour Pedro), « les » Barbies et « les » Polly Pockets (pour Emma).

Cette difficulté à se séparer d'une partie de ses jouets semble moins forte dans le cas où les enfants trouvent eux-mêmes une façon de gérer le don comme c'est le cas de Pedro qui semble avoir trouvé avec la brocante une motivation à trier et donner : *« il trie les jouets et dit “ça je ne joue pas, mais je ne veux pas jeter”. Donc on met dans un sac, je mets dans la cave, et... à la fin de l'été, on va à une brocante et il y a pas mal d'enfants qui mettent leurs jouets sur une petite table et ils vendent et après ils achètent les jouets d'autres enfants. Peut-être qu'on va faire ça cette année. Parce que Pedro lui-même a découvert qu'il peut vendre ses affaires et acheter des choses d'occasion. »*

3. Héritage et transmission

Tous les dons ne sont pas de même nature et certains se distinguent à la fois par le destinataire et par la valeur que porte l'objet. On voit ainsi se dessiner une forme particulière de don qui n'est pas une rupture ou une séparation totale, mais qui relève davantage de la transmission du fait de la proximité relationnelle du bénéficiaire et de la charge affective et symbolique de l'objet ou de la série d'objets transmis. Les objets qui s'inscrivent ainsi dans un « héritage » sont surtout des vêtements, des livres, des jouets qui sont dans ce cas des objets en bon état, ni cassés, ni abîmés.

On constate ainsi des pratiques de transmission entre-enfants assez développées au sein de la fratrie. Les objets de la culture enfantine servent d'abord aux aînés, puis aux plus jeunes comme les livres : *« Y en a qui étaient à Mathias aussi qu'elle lit »*. Les objets traversent ainsi les générations de la fratrie, et les parents le voient plutôt d'un bon œil comme le ton de la mère de Mathis le suggère *« il [le petit frère] les récupère au fur et à mesure et Mathis est très fier de les lui donner d'ailleurs... et de lui montrer comment on s'en sert »*.

Cette transmission est en général perçue positivement ou de façon neutre par les enfants, mais peut aussi faire l'objet d'une certaine amertume de la part de celui qui reçoit. *« D'habitude il n'aime pas ce qu'on lui donne, je parle de ses cousins, il préfère acheter tout seul »* explique la mère de Bayram. Le père d'Elodie explicite comment pour certains enfants les héritages peuvent être mal vécus : *« Il y a des choses qu'on peut faire avec Elodie qu'on peut pas faire avec sa petite sœur (...) C'est le caractère. C'est comme ça, ça ne s'improvise pas. Elodie on lui dit “tu prendras le cartable de ta grande sœur”, ça ne pose pas de problème. Je dis à Lorène “prends le cartable d'Elodie”, ça n'ira pas parce que “Elodie, elle est moins bonne à l'école, je veux pas aller à l'école avec le cartable d'Elodie parce que j'aurai des mauvaises notes ” »*. Sans doute pour éviter ces rancœurs, les objets

reçus en héritage sont parfois complétés par des achats spécifiquement destinés à l'enfant : « *Elles [les Barbies] viennent de Morgane et après elle en a eues elle aussi* » (mère de Emma).

De la même façon, la susceptibilité de celui qui transmet est en général préservée. « *On a dit : "Claire, c'est à toi, alors soit on met dans une caisse avec marqué "Claire" dessus, soit tu les passes à ton petit frère qui va être content de jouer avec". Elle a dit " Mais bien sûr que je les passe à mon petit frère qui va s'en servir."* » relate la mère de Paul en ajoutant « *Alors elle en a gardé... pour les peluches... une ou deux qui étaient personnelles.* » Reste en général un espace préservé pour les objets ayant une valeur particulière aux yeux de l'enfant.

C'est sur le même registre de transmission que se font les legs entre générations ou plus précisément ici entre parents et enfants. Le père ou la mère transmet un objet avec lequel il(elle) a lui(elle)-même éprouvé du plaisir et parfois très récemment comme pour le père de Mathis. « *C'est une fois que j'ai acheté le jeu [vidéo Naruto], parce que j'ai aimé le dessin animé, que là justement j'ai vu tout ce qui pouvait être amené pour le petit [Mathis] quoi* » Ou encore le témoignage de la mère de Ousmane : « *Mais en fait mon mari et moi on est des joueurs donc il nous voyait jouer et en plus avec la pub, ben il nous en a réclamé une [console]. On avait la Play one et quand on a acheté la deuxième on a mis la première dans leur chambre* ».

Cependant, il s'agit beaucoup plus fréquemment d'une transmission d'objets de la propre enfance du père ou de la mère. Les parents soulignent en effet souvent avoir transmis des objets à leur enfant comme la mère de Théo « *et quand Théo les a eus, mais il était heureux, mais il était vraiment heureux, c'était les voitures à papa, alors d'accord elles étaient moches, elles étaient abîmées, il manquait une roue, heu, le livre était un peu déchiré mais c'était vraiment important* ». De même la mère de Joséphine raconte « *mais moi j'ai des habits de mon enfance que ma maman a gardés et que, on les lui donnait. (...) elle a des choses aussi de son papa, quelques habits, quelques, voilà, que son papa, un t-shirt, un p'tit pull, un pyjama, puis voilà, quelques p'tites choses comme ça* ». Il s'agit ainsi davantage d'« héritages » au sens intergénérationnel avec toute la dimension symbolique et affective qui y est attachée du fait qu'ils renvoient à des histoires personnelles. Comme le montre l'exemple précédent, cette transmission de parents à enfants fait souvent entrer les grands-parents dans la circulation. Ce sont eux qui, la plupart du temps, ont conservé ces objets. D'ailleurs la mère de Théo dit : « *moi, maman et puis son autre grand-mère elles ont gardé les jeux que nous avions étant petits. Moi, ma maman, elle a gardé essentiellement les livres, donc il y a plein de livres qu'il a lu qui étaient mes livres de petite fille. Et sa maman à Hervé [le père de Théo] elle a gardé plein de jouets, et de livres aussi, qu'Hervé a eus petit* ». Ces objets sont d'ailleurs parfois à disposition chez les grands-parents comme l'évoque la mère de Nicolas : « *Il me semble que chez Mamie y'a des Playmo des garçons. Il en a eus. Oui, oui* ». Dans le même mouvement, les parents et parfois les enfants gardent pour transmettre à leurs descendants. La mère de Joséphine explique ainsi que sa fille veut garder des vêtements pour les transmettre plus tard à son (futur) enfant.

4. La transmission de l'enfance

Mais si la transmission est d'abord transmission d'un objet, elle se double souvent d'une transmission de goût. La mère de Théo a tout à fait conscience qu'il y a un lien entre ce qu'elle aimait et qu'elle a conservé et ce que son enfant évoque comme étant un objet préféré : « *Ben les Tintin il a commencé à les lire parce que les Tintin c'est les miens, de quand j'étais petite. Et je pense qu'il y a ça aussi.* » De même la mère de Titouan précise que les Lego cités par son enfant comme faisant partie de ses objets préférés, sont « récupérés » de son père, lequel ajoute : « *Lego ou Playmobil c'est des jouets que j'avais quand j'étais même. Pour moi ça reste comme une référence, quoi.* ». Parfois les parents reconnaissent que ce sont eux qui sont à l'initiative de la transmission des goûts sans attendre les prescriptions de l'enfant comme le commente la mère d'Antoinette en parlant des Playmobils cités par sa fille : « *avec son papa, nous y jouions quand nous étions petits et nous en avons offerts aux enfants alors qu'ils ne nous demandaient pas.* ».

Les transmissions de goût dépassent souvent la transmission d'objets. La mère d'Emma sait que sa fille a évoqué la guitare et veut prendre des cours « *parce qu'elle m'a vu jouer... du temps où je jouais !* » dit-elle en rigolant. Et lorsque l'on pose la question au père de Mathis sur l'origine des penchants de son enfant pour les super-héros, il répond : « *ben déjà le fait qu'ils soient forts* », mais la mère intervient « *le fait que papa aime !* » et il acquiesce immédiatement avec une pointe de fierté : « *aussi ! J pense ouais !* ». Celui-ci reconnaît avoir « *fatalement* » eu un rôle dans l'intérêt de l'enfant pour les super-héros. Le père avait d'ailleurs envisagé de prénommer son enfant Anakin en référence au personnage du film Star Wars. Ainsi, certains parents font découvrir volontairement ce qu'ils ont aimé dans leur enfance tout en précisant parfois qu'ils répondent aussi à la demande de leur enfant : « *il nous pose souvent des questions sur ce qu'on aimait quand on était petit* » (père de Mathis).

Au travers de l'objet transmis, s'installe parfois un espace de partage entre parents et enfants qui se colore indéniablement d'affectivité, de souvenir, mais aussi parfois de quelques regrets lorsque l'enfant ne réagit pas tout à fait comme le parent l'avait fait enfant. Le père de Titouan explique ainsi : « *Lego, je me rappelle d'avoir passé des heures à monter et démonter, on faisait tout un tas d'histoires* », et il enchaîne en parlant de son fils : « *lui, une fois qu'ils sont montés, il n'a pas encore l'idée de le démonter et monter une autre chose (...) quand on était gosse on faisait ça, quoi* ».

D. Postures et discours par rapport à la consommation

Pour saisir comment se construit cette culture matérielle enfantine, on peut s'interroger, au-delà des faits et des pratiques, sur la conception que se font les parents de la consommation des produits destinés à leurs enfants. Sur ce thème, il s'agit d'analyser en quoi les familles peuvent être consommatrices d'objets de la culture enfantine en générale, mais aussi leur positionnement vis-à-vis des objets dit « *sous licences* ». En première approche, on peut considérer que des objets peuvent être intégrés ou participer à la culture matérielle enfantine selon deux modalités : d'une part en tant que supports des activités qui caractérisent l'enfance et il s'agit alors essentiellement de jeux et d'objets de

loisirs ; d'autre part en tant qu'objets partagés avec le monde des adultes mais qui sont adaptés, ajustés, « customisés » pour être adressés à l'enfant en particulier par l'utilisation de licences. L'analyse qui suit montre que les terminologies employées par les parents pour parler des objets de consommation de la culture enfantine témoignent de leur positionnement global face à la consommation de ces produits. Ces catégories d'objets, reprises avec plus ou moins de précision, traduisent parfois des discours distinctifs (entre marques, licences et produits dérivés, ou entre plusieurs licences).

1. Discerner les univers et les objets

La plupart des parents enquêtés parlent des univers que leurs enfants manipulent via les produits sous licences ou dérivés, mais ils ont une connaissance inégale des objets de la culture enfantine. Se focalisant sur l'une des portes d'entrée dans la culture matérielle d'un enfant, certains s'attachent aux objets et à leurs fonctionnalités, alors que d'autres ont une approche par l'univers ou la thématique que portent les produits.

Si dans certains cas, ce sont les parents qui introduisent et transmettent une connaissance, voire une passion, ces derniers constatent que c'est le plus souvent l'enfant qui a introduit dans la sphère familiale une nouvelle marque, un nouvel objet ou un nouvel univers. Les interactions avec les pairs en particulier à l'école apparaissent aux parents comme une source importante de cette culture matérielle : « *c'est par là que tout arrive* » nous dit la mère de Titouan. La mère de Nicolas explique sa rencontre avec les Power Rangers que son fils lui réclame : « *“Mais qu'est-ce que c'est c'te horreur ?” “C'est des Power Rangers !” il m'a dit... Je n'avais jamais entendu parler de ça ! Enfin jamais... Je ne connaissais pas du tout ! Mais lui il savait ce que c'était, quoi ! Il avait vu ça à l'école* ». Les parents font aussi souvent le lien avec la télévision qui leur apparaît comme un autre mode de rencontre avec un univers, par le dessin animé, le film, ou la publicité.

Face à cette arrivée permanente de nouveautés, certains parents s'intéressent et investissent ces univers ou ces objets, ils font un effort pour réduire le décalage qui existe entre ce qui était leur propre culture matérielle enfantine et celle que leurs enfants vivent aujourd'hui. Les Pokémon, apparaissent ainsi à la mère de Antoinette comme un mystère qu'il faut découvrir : « *Moi c'est vrai que je ne connais pas Pokémon, moi j'ai dû comprendre ça ; c'est compliqué, euh (...) c'est un monde que je ne connais pas du tout* ». A l'inverse d'autres expliquent, confessent presque, à l'instar de la mère de Antoinette à propos de l'univers des Winx leur difficulté à entrer et à décoder les liens entre les objets au sein d'un univers : « *je, je sais pas trop, j'ai pas lu ses livres effectivement. Il y en a, il y en a un, un ou deux que je lui ai achetés il me semble, mais... je sais plus si ce sont des dessins animés, mais elle ne regarde pas la télévision* ».

Cette connaissance, cet intérêt des parents pour tous ces objets est parfois motivé par une envie de comprendre ce qui plaît à l'enfant et ce qu'il fait avec. Souvent, ils émettent des hypothèses qui témoignent de ce qu'ils pensent et comprennent. La mère de Antoinette dit connaître les Petshops et explique « *Bah c'est... c'est petit, c'est euh... c'est imaginaire, fin, c'est pas réel. C'est ça qui est intéressant peut-être* ». Souvent cette connaissance donne un discours plus ouvert et plus positif sur ces objets comme pour la mère de Nicolas qui semble conquise par un jeu de figurine Ben10 : « *Tu peux*

créer différents personnages.... 'fin tu peux créer... Tu prends le bas que tu veux, le haut, le bras, tu choisis. Tu peux créer des personnages différents quoi. Ouais... Tu composes selon ton humeur, (rires) et selon ton jeu comment il se trouve. Voilà, il me faut tel monstre et hop ! (rires) ». La mère d'Ousmane, elle, parle d'un jeu vidéo qui a été très critiqué et déconseillé aux moins de 16 ans : « il aime bien la DS et en particulier un jeu c'est GTA, parce que tu peux voler des voitures et tu peux les conduire (...) Oui toujours les voitures, tu peux incarner un grand, tu peux tirer partout, voler une voiture voilà ». Le père de Titouan lui connaît très bien les différents produits du catch télévisé : « Tu vois, il y a des personnages que tu vois à la télé, quoi ! Un catcheur célèbre a ses cartes, il y a un mini-ring, il y a le jeu vidéo, enfin. Il y a vraiment un univers autour ». Dans cette position, les parents essaient de prendre une place au présent, une place à côté de leur enfant. Ces connaissances seraient plutôt issues des dialogues, de la communication, entre parents et enfants. Pour d'autres parents, il s'agit davantage de s'intéresser et d'observer les pratiques des enfants pour en découvrir la nature, les évolutions, mais tout en restant situés en recul et à distance. Ainsi la mère d'Emma décode les formes de jeu que développe sa fille et les compatibilités (ou non) des différents objets en fonction de leur échelle de taille : « Quand c'est plutôt les p'tits volumes, elle peut jouer avec les Petshops, elle peut jouer avec les Polly Pockets, elle peut jouer avec les mobiliers qu'elle a etc. et tout mixer ; mais les Barbies là-dedans ça rentre pas donc c'est ... ».

2. La connaissance parentale de ces univers et objets

Ces attentions et observations permettent aux parents de comprendre que ces objets de l'enfant s'inscrivent dans des temporalités variables et se caractérisent par des durées de vie ou d'usage propres. Ils datent les préférences de leurs enfants avec plus ou moins de précisions. Le père de Simon sait que : « Tintin ça lui plaît depuis au moins trois ans » avec d'autant plus de facilité que c'est lui-même qui a introduit l'univers. Certains univers seraient pour les parents plutôt en « toile de fond » comme dit la mère de Paul : « Depuis qu'il est tout petit, il a des périodes, des thèmes (...) mais les animaux c'est un peu en permanence » ; d'autres seraient momentanés ou cycliques : « en ce moment, ce qui est très en force ce sont les dragons ». Certains parents suivent ce « zapping » d'un univers à l'autre comme les parents de Pedro à propos des sites internet où il va jouer. « Mère : Mais, actuellement, il est toujours sur le site de Monica. Père : Mais ça change. Ça dépend des époques, en fait. Mère : Et pendant un mois c'était Club pingouin et à un autre moment c'était Toontown. » Mais les confusions ou mélanges que font certains parents entre marques, univers, produits sous licence ou encore produits dérivés montrent que les objets ne sont pas observés pour eux-mêmes mais pour ce que l'enfant en fait. Ainsi, la mère de Nicolas met sur le même plan les Playmobil (une marque, un type d'objets figurines, qui décline une grande quantité d'univers différents) et les univers de Spiderman et Power Rangers (sous licences) pour parler des jeux de son fils : « Les premiers [Playmobil], il les a eus vers l'âge de trois ans je crois. Et ouais, il a accroché de suite, quoi. Ouais Playmobil. Et depuis, ça suit [ça continue], il aime bien. Après, il avait la période Spiderman, Power Rangers et tout ça. Bon ça, c'est fini quoi ». Comme cet exemple le souligne, les parents associent souvent un objet ou un univers à un âge ou une période pour tracer des chronologies, mais surtout des évolutions de leur enfant. Les parents s'appuient

ainsi sur ces passages d'un intérêt à un autre pour parler des étapes de développement de leurs enfants comme la mère de Nicolas qui associe la nouvelle licence adorée par son fils à l'entrée dans l'adolescence : « *C'est son âge de maintenant quoi Ben 10* ».

Chacun de ses parents montre une forme de connaissance des objets qui composent la culture matérielle de leurs enfants. Pour eux, il semble que cela soit un moyen de s'intégrer à cette culture, de la comprendre, de la connaître, voire de la surveiller. Ainsi lorsque les parents considèrent que l'objet ou l'univers en question ne correspond pas à l'idée qu'ils se font de leur enfant, ils ont tendance à les rejeter. Ce rejet est en général associé à une méconnaissance des produits et univers. Les parents qui font l'amalgame entre tous ces univers tiennent souvent un discours plus dur à leur sujet comme le père de Simon lorsqu'il évoque les objets sous licence : « *Les bonhommes, les fioritures, les machins comme ça* ». A l'inverse les parents qui font preuve d'une meilleure appréciation de la culture matérielle enfantine apparaissent, en général, plus tolérants à propos des objets et des univers sous licence.

3. Des positions parentales variables : normes et distinctions sociales

Face à la culture matérielle enfantine, certains parents sont en recherche de repères. Leurs idées, leur volonté sont souvent remises en cause par la multiplicité des comportements sur cette question d'achat des objets sous licences. Certains parents cherchent à entrer dans une norme qui serait générale. L'association évoquée précédemment des objets ou univers sous licence à des stades de développement de l'enfant apparaît déjà à certains égards comme une forme d'imposition sociale. Ce dictat généralisé autour des objets de la culture enfantine ne se focalise pas seulement sur l'âge puisqu'il est très fréquent de l'entendre aussi à propos du genre. Les parents perçoivent ainsi les objets comme des moyens d'intégration sociale, d'être comme les autres pour l'enfant. Le père de Mathis par exemple traduit cette angoisse de la non-conformité de son fils « *ben, je ne vais pas l'envoyer avec des couettes jouer au hockey par exemple, donc je ne vais pas l'envoyer avec une gourde Dora jouer au hockey, (...) ben, je pense qu'il se fera vanner. Moi, j'en ai rien à faire, ça ne me mettra pas dans une mauvaise position mais... euh... non... mais il va se faire vanner, c'est obligé, pauvre gosse !* ». Le poids social joue donc aussi sensiblement sur l'acceptation ou non des produits de l'enfance par les parents. Pour cette raison, ils peuvent agir de telle ou telle manière, sans trop de convictions parfois. Le père de Mathis, encore, accepte d'acheter à son fils des objets que lui-même déteste pour que celui-ci soit comme les autres : « *C'est de la merde les Pokémon, c'est nul à chier mais c'est le même qui joue avec, c'est comme ça, c'est sa génération donc voilà... après, inévitablement, si il veut pouvoir avoir une reconnaissance vis-à-vis de ses camarades, il va pas parler des dessins animés de son père d'il y a 20 ans que tous les autres ne vont pas connaître* ». La mère de Selma dit elle aussi avoir acheté « *parce que à l'école ils se moquaient un peu de ses sacs on va dire* ». Elle tempère cette action passée en ajoutant que « *s'approprier les marques c'est de son âge en fait. Si on a pas ces marques-là euh...* ».

La marque en question, ou l'image dans le cas du produit dérivé, est donc parfois investie par les parents qui y voient un moyen d'assurer à l'enfant l'appartenance à un groupe de pairs, surtout à l'école. Cependant, certains parents semblent avoir besoin de conforter cette position plutôt bienveillante vis-à-vis des objets de la culture enfantine en arguant d'être ou de faire « *comme les*

autres ». Ainsi, la mère de Nicolas, en revenant sur une passion temporaire que son fils a eue pour Spiderman et qu'elle semble ne pas avoir tellement appréciée, conclut par « *Après bon j'sais pas, c'est partout pareil, je pense, mais...* ». Comme pour relativiser une pratique, un comportement, qu'elle ne cautionne pas réellement mais qui finalement était peut-être bien « normal ». Dans ce cas, la similitude des comportements avec les autres familles semble rassurer les parents. De fait, la présence des produits dérivés, ou de marques s'avère plus forte dans les familles où les parents ont tendance à associer leurs comportements à la norme en particulier en ce qui concerne les objets que l'enfant pourrait être amené à manipuler à l'extérieur du foyer et/ou avec les pairs comme les vêtements ou le cartable.

En revanche, certains parents cherchent à prendre de la distance avec ces modes de consommations relativement normés. Ils ne souhaitent pas être comme « *tous les autres parents* ». Ils estiment porter des valeurs particulières et s'ils consomment les mêmes produits, ils se justifient en invoquant la nécessité. La mère de Théo propose un discours assez construit qui traduit tout à fait cette idée : « *tu vois nous... les familles dans lesquelles on fait du sport, on achète quasiment que des très bonnes fringues pour nos gamins. C'est pas une histoire de marques ! (...) Après, moi personnellement, c'est pas une histoire de marque, c'est une histoire de qualité de vêtement. Parallèlement dans les populations qui ne font pas beaucoup de ski, et qui travaillent en Suisse et où il y a pas mal d'argent, là tu retrouves beaucoup de Barbie, de Spiderman [sur les vêtements], c'est vraiment, plus [davantage] la marque* ». L'opposition soulignée entre les objets sous licences (Barbie, Spiderman) et les vêtements de marques montre bien la perception négative de tout ce qui serait associé à une culture trop populaire, de masse, voire une culture où l'apparence prime sur l'activité. L'idée de suivre la mode plaît peu, même chez les parents qui la suivent. La différence se situe surtout dans l'acceptation. Certains vont alors céder, ou suivre pour s'intégrer – comme dans les premiers précédents – alors que d'autres vont mettre un point d'honneur à ne pas faire comme tout le monde. A partir de là, ils développent des stratégies pour s'autoriser à acheter – malgré tout – certaines marques et rester en accord avec leurs discours, comme la mère de Théo.

Le discours par certains aspects élitiste de ces parents ne semble cependant pas correspondre à une volonté de se marginaliser. Il s'agit davantage d'associer son enfant à une culture plus « *fine* », plus « *raisonnable* ». Mais, surtout il n'est pas spécifiquement élaboré par rapport aux objets destinés à l'enfant et concerne l'ensemble de la famille globalement dans sa manière de vivre, de sortir, etc.

4. Les critères de consommation

Ces différentes postures parentales peuvent être plus précisément saisies en analysant les critères qui président au choix et éventuellement à l'achat par les parents de ces objets de l'enfant. « *Surtout faut que ça lui plaise ; il faut que ça lui plaise* », mais il faut aussi « *que ça rentre dans les prix et heu... et que ce soit pratique ! (...) Après, si c'était des dessins de Catch tout ça, ce serait non hein !...* » (mère de Titouan). On trouve énumérés dans cet exemple les différents aspects qui rentrent en compte au-delà du plaisir de l'enfant, avec les dimensions économiques, esthétiques, pratiques et

symboliques. En fait, ces différents aspects constituent un prisme de critères de consommation pour les parents concernant les objets de la culture enfantine.

La question du prix de l'objet est très souvent abordée par les parents. De manière générale, ils estiment que les produits licenciés « *c'est plus cher* ». Cet avis général alimente un argumentaire de refus d'achat comme pour le père de Simon « *je ne payerai pas pour la tête de Tintin, parce que celle [la règle] avec la tête de Tintin devrait être, je ne sais pas moi, 2 € plus chère* ». Mais souvent il est difficile de savoir si les parents parlent d'une marque, d'un objet sous licence ou d'un produit dérivé, autant d'aspects qui sont confondus régulièrement comme pour la mère de Selma « *parce que c'est vrai que ces marques après, comme les Diddle, c'est hors de prix.* »

Toutefois, il semble que les marques soient perçues comme plus chères mais de meilleure qualité aussi bien lorsqu'il s'agit de vêtement que d'objets. La mère de Théo explique « *C'est que quand tu passes beaucoup de temps dehors à faire du ski, à déneiger, à jouer dans la neige, t'es obligé d'avoir des vêtements de qualité, contre le froid, pour qu'ils ne soient pas tout mouillés, donc c'est vrai que là, par contre, on met de l'argent, on met vraiment de l'argent dans ces habits-là* ». Et la mère de Paul confirme cette vision de qualité : « *C'est une bonne marque, des bonnes marques de figurines, parce qu'elles sont solides, (...) On préfère les acheter une par une, mais acheter de la bonne qualité* ». A l'inverse, les produits dérivés semblent être considérés comme plus chers, mais ce n'est pas nécessairement garant de qualité aux yeux des parents comme pour la mère de Nicolas : « *Il y a aucune qualité supplémentaire. Tu payes l'image et point!* ». Pour elle, le produit dérivé serait même antagoniste à l'idée de qualité qu'elle recherche : « *Je prends des cahiers de qualité. Mais là tu n'as pas les dessins dessus!* ». Cet avis est parfois appuyé sur une expérience négative comme pour la mère de Joséphine : « *Le premier cartable euh, ses deux premiers cartables c'était Charlotte aux Fraises euh que euh que je déteste... et le dernier cartable, c'est sans image, sans dessin, (...) oui parce que les deux premiers cartables que nous avons achetés, ils ont duré... un an et demi. Donc là on décide d'acheter un cartable euh solide* ». Cependant, lorsque ces produits paraissent « *moins chers* » qu'à l'habitude, ils sont plus facilement achetés. En fait, même lorsqu'ils ont un discours négatif vis-à-vis des produits dérivés, les parents peuvent se trouver dans la position d'acheteur en se justifiant alors sur cet aspect du coût. « *Il n'était pas cher aussi, c'est pour ça (rires) mais sinon si il avait été plus cher, non, je ne l'aurais pas pris* » commente la mère de Selma à propos de son cartable Pucca. De la même façon, pour les jouets, la tolérance est plus grande lorsque les parents estiment le coût raisonnable : « *On a acheté le truc de Batman... ce n'était pas trop cher* » explique la mère de Pedro.

La dimension esthétique semble être le second critère important dans le discours des parents. La plupart d'entre eux font des remarques quant à la beauté des objets destinés aux enfants et des représentations qui y figurent. Les objets issus d'un univers, en particulier ceux sous licence, doivent répondre aux attentes des parents en termes d'esthétique. La mère d'Antoinette a des exigences, son goût passe avant celui de l'enfant « *Je trouve ça pas très joli. Ça ne me plaît pas. (...) Voilà, c'est tout. Donc j'essaie de résister (...) C'est vrai. Un t-shirt avec un Pokémon je trouve ça pas beau. Je ne vais pas acheter un-t-shirt avec un Pokémon* ». Le père de Titouan s'intéresse aussi au style en général de l'univers et « *si on trouve que le film est moche, on va pas non plus proposer au gamin* ».

A l'inverse, cette dimension esthétique est parfois un facteur favorable à l'achat d'un objet, d'un vêtement qui aurait été refusé autrement précisément parce que c'est un objet sous licence ou dérivés. C'est le cas de la mère de Selma : « *elle voulait à ce moment-là un sac Pucca et moi je trouve que les couleurs sont belles même si moi je ne suis pas accro à tout ce qui est marque* » ou celle d'Oussman : « *oui voilà, s'il est beau, je le prends* » qui admettent céder à certaines demandes lorsque le choix de l'enfant entre en adéquation avec leur goût. Globalement ce sont les vêtements, les cartables et tous les produits liés à l'habillement, à la vie extérieur de l'enfant qui sont les plus dépendants du regard et du goût des parents. Pour les objets de jeu, les livres etc. ils semblent plus à même de faire abstraction de ce critère esthétique, même s'il intervient parfois pour finir de convaincre l'adulte comme pour la mère de Théo qui raconte avoir cédé à une demande de son fils : « *et vu que c'était un bel objet, enfin je veux dire c'est un bel objet ce livre et donc du coup c'est vrai qu'on avait dit oui, voilà* ».

Par contre, il semble que pour un objet simple, c'est-à-dire dont l'intérêt est dans l'objet lui-même et non dans l'image ou la marque, la nécessité du beau soit peu pesante. Le père de Simon voit d'un bon œil les objets que collectionne son fils même s'il constate que « *c'est pas beau, c'est pas le gentil petit animal (...) c'est pas des beaux animaux. Il y a des lézards, des araignées, des serpents* ». Dans ce cas, le goût et le plaisir de l'enfant priment malgré une esthétique peu appréciée du père.

La dimension pratique des objets achetés est aussi souvent évoquée. Cet aspect concerne bien sûr davantage les objets qui ont une utilité et qui sont achetés avant tout pour répondre à une fonction précise qui les éloigne du jeu ou des activités frivoles. Il apparaît que les parents, qui considèrent avoir un œil plus aguerris que celui de leur enfant, valident l'achat d'un produit à condition qu'il soit suffisamment fonctionnel. Par contre, ce critère n'est absolument pas réservé aux objets sous licence ni aux produits dérivés. Il semble seulement que cette exigence soit, dans une certaine mesure, plus grande lorsqu'il s'agit d'un produit de marque, mais sans doute faut-il faire le lien dans ce cas avec l'aspect économique et le rapport qualité/prix du produit.

Enfin la dernière dimension qui apparaît comme un critère de décision d'achat est celle de la symbolique. Les parents ont un regard très sensible aux valeurs et idées véhiculées par un univers ou un personnage. Les produits sous licence puisqu'ils participent à cet univers doivent alors être acceptés par les parents avant d'entrer dans la maison. Bien sûr certains sont plus autoritaires que d'autres plus ouverts ou moins strictes. Ainsi, la mère de Selma raconte à propos des jeux vidéo : « *il y avait un jeu [GTA] où il fallait tuer et ça on voulait pas* », alors que la mère de Bayram citée plus haut a accepté d'acheter le jeu en question en toute connaissance de cause. Pour autant elle ne souhaite pas véhiculer un message pro-délinquance à son fils. Le « *c'est trop violent* » est un argument courant des parents qui sont mal à l'aise avec certains univers.

Le système de valeur que les parents essaient parfois de coller sur les univers ou les personnages est en fait très subjectif. La mère de Louis, par exemple, voit d'un mauvais œil Dragon Ball : « *on trouve ça assez idiot* », mais elle est ravie de dire que ses enfants jouent aux Playmobils « *depuis toujours (...) Toujours autour de ces thèmes-là, les chevaliers, les châteaux, les gentils les méchants, voilà* ». En fait elle semble plus à l'aise avec des univers familiers sur lesquels elle peut

transposer son système de représentations. A l'inverse, parmi les familles rencontrées, un père valorise les univers de super-héros et les valeurs qu'ils véhiculent et s'appuie sur ceux-ci pour parler avec son fils : *« je veux formater un être humain bon à la base (...) Après j'trouve des modèles, c'est pour pouvoir étayer. Alors quand il me pose des questions, je lui dis "ben tiens regarde par exemple" ... »* explique le père de Mathis. Les personnages des univers sous licence seraient donc pour certains des supports de l'éducation des enfants.

Mais, de l'avis de certains parents, les objets sont aussi porteurs en tant que tels d'une dimension d'apprentissage. Sont alors mis en avant et très valorisés, les Legos, les loisirs créatifs ou les livres en général. Parfois certains produits sont utilisés par les parents pour transmettre des messages à leurs enfants. Comme pour les parents de Pedro qui aiment acheter les histoires de *Max et Lili* sur des sujets dont ils ne parlent pas ou peu avec leur fils. Dans ce cas, les parents sont moins dans une position d'interprète, ils mettent à disposition de l'enfant l'objet qui comporte directement un message. Enfin, les pratiques de consommation en elles-mêmes servent les parents dans leur éducation. L'argent est donné pour apprendre aux enfants à économiser, à comprendre comment fonctionne l'achat, comprendre *« que l'argent qu'elle va donner, évidemment... y'en a plus ! »* comme raconte la mère de Emma. Mais là encore, il s'agit de questions générales qui concernent de la même façon des produits sous licence ou dérivés et des objets de jeu en général.

5. Un sentiment d'abondance

Au-delà de ces aspects directement liés aux produits commerciaux, certains parents ont développé un discours sur le « système » de consommation de masse et/ou sur les licences. Certains parents évoquent l'idée d'abondance, voire de saturation en mentionnant que leur intérieur est envahi par les objets de la culture enfantine. La mère de Paul nous parle de la limite qu'elle a instaurée sur les objets de jeu en général : *« Mais là on a arrêté, parce qu'il en a vraiment beaucoup et donc il joue avec ce qu'il a »*; ou la mère de Louis par rapport à un type de jouets *« ils en ont des caisses monstre, donc pour l'instant Playmo c'est non; ils en ont trop »*. La mère de Théo explique : *« moi, il y a un moment où j'ai dit "j'arrête d'acheter des jouets", parce que les Noël entre Tonton 1, Tonton 2, moi, mon ami, son papa, ses grands-parents, ses grands-parents, ses grands-parents, ça n'avait plus de sens »*. En effet comme nous l'avons déjà vu les occasions d'achats ne manquent pas. Et les parents peuvent se sentir dépassés par une logique globale comme la mère de Théo qui précise : *« c'est difficile de gérer, de gérer cette société de consommation avec tout le monde qui offre quelque chose »*.

Il s'agit donc d'une abondance liée au mode de consommation général qui semble concerner aussi – ou surtout – ces produits de l'enfant et peut-être encore plus précisément les jeux et jouets. Mais cette sensation de masse semble décuplée lorsque les parents parlent des produits sous licence puisque, plus que le même type d'objets, c'est la même image, le même environnement qui revient sans cesse. Un père nous dit *« Y'en a trop, aujourd'hui y'a une culture du super-héros hallucinante. Ça s'est vachement développé par rapport à notre époque »*. La mère de Louis constate qu'il est courant de voir à l'école *« toute la télévision sur un gamin »*. Les super-héros sont d'après les parents présents partout. Beaucoup d'objets sont disponibles, des produits dérivés de toutes sortes, qui se retrouvent à l'intérieur

des foyers. La mère de Nicolas a vécu cette accumulation d'objets à l'effigie de Spiderman : « *c'était quand il était à fond dedans, quoi. Sur les habits, et tout ça, il en avait partout ! Les chaussettes, les slips, (rires)* ». Mais elle n'est pas la seule, la mère de Bayram se sent elle aussi envahie par le personnage : « *Spiderman partage notre vie quotidienne ; il y en a partout dans l'appartement et je commence à en avoir marre parce que trop c'est trop* ». Cette compilation témoigne d'un phénomène Spiderman quasiment forcé que les parents ont le sentiment de subir. En effet pour les parents les stratégies marketing sont souvent responsables des demandes des enfants. Le père de Mathis explique « *Après ce n'était pas difficile pour eux, y'avait QUE du Spiderman dans les supermarchés, y avait que ça. Mais ça j'l'ai pas contrôlé, ça c'est la société qui a balancé Spiderman à fond comme ça* ». Spiderman n'est pas le seul personnage cité, il est un des plus caractéristiques de cette question. Mais ce phénomène semble plus marqué pour les univers de garçons car, il n'y a pas eu, au regard des entretiens, de phénomène similaire évoqué par les parents des filles. On peut penser que ces univers de garçons présentent aux yeux des parents des images plus agressives qui paraissent moins acceptables que les univers de filles perçus comme plus « mignons » et donc plus acceptables.

6. La perception du marketing de l'enfance

Les parents ont en effet développé des discours plus ou moins précis sur la question du marketing et des stratégies de vente que subissent les enfants via les publicités ou l'exploitation des licences pour le merchandising. L'espace le plus cité par les parents reste bien sûr la télévision. Les parents de Pedro par exemple n'ont aucun doute sur l'impact des publicités télévisées. A un an et demi leur fils « *connaissait déjà tous les logos marques des entreprises. MacDo, Itaú, Chevrolet¹⁴... Tous les logos, il savait [les] lire (...)* Je suis sûre que c'est à cause de la télé ». La mère de Titouan témoigne de ce que lorsque ses enfants regardaient « *la chaîne de dessins animés, ils étaient abreuvés de pubs* ».

D'une manière générale, les parents pensent que la publicité, l'omniprésence des images des personnages et univers sous licence et des marques, est capable de dicter leurs envies et goûts à leurs enfants. Selon la mère de Bayram « *la publicité joue un rôle important dans l'infiltration de tous ces personnages dans l'univers de nos enfants* ». Le père de Titouan confirme l'impact de la publicité télévisuelle, pour lui c'est logique : « *forcément, les mômes c'est des vrais éponges, hein !* ». Mais les parents évoquent aussi les espaces de ventes, en supermarché notamment, comme ayant une influence sur les enfants, en créant des envies ponctuelles. La mère de Bayram témoigne son ressenti : « *de toute façon où que vous allez vous ne pouvez pas échapper à ce bombardement et ce matraquage de publicité. Au supermarché par exemple vous trouvez tous les produits dérivés de Spiderman* ». Ce n'est pas la seule, la mère d'Ousmane a remarqué aussi qu' « *on voit bien que dans les magasins c'est Mickey, Spiderman ou Cars dans les rayons ou même au marché à hauteur de leurs petits yeux pour que l'on achète des choses* ». Et même plus généralement la mère de Théo remarque que même en dehors de cela « *t'as plein de publicités cachées* ». Constatant que les produits dérivés sont des

¹⁴ Les marques citées renvoient en partie à des marques Brésiliennes du fait de l'origine de la famille

supports de diffusions, la mère de Louis souhaite « *éviter que nos enfants servent forcément de pancartes, euh, publicitaires* ».

Certains des parents, et plus particulièrement ceux qui se réfèrent davantage à ce qu'ils perçoivent comme la norme en matière de modes de consommation, semblent parfois dépourvus et adoptent un comportement fataliste ponctuant régulièrement les constats de « *mais bon* » ou de « *c'est comme ça* ». D'autres estiment au contraire que leur rôle est crucial. Certains choisissent alors une stratégie de détournement comme la mère de Ousmane qui parle de la difficulté que connaissent beaucoup de parents lors des courses : « *je ne l'emmène pas avec moi à chaque fois que je fais les courses parce que je sais qu'il va faire des caprices et demander qu'on lui achète des choses juste par envie alors qu'il n'en a pas besoin ; et le problème c'est que je cède souvent donc pour éviter cette situation je l'emmène pas avec moi et puis c'est tout* ». Estimant qu'il est absolument nécessaire de protéger leur enfant, d'autres parents adoptent des stratégies plus limitatives comme le père de Simon « *au début moi je changeais à peu près systématiquement de chaîne quand il y avait de la pub... Parce que politiquement, ou éthiquement, je trouve ça insupportable* ». La mère de Théo estime que « *on fait du mieux que l'on peut pour justement soit l'en protéger, soit lui apprendre à décrypter* ». Tout en reconnaissant une certaine incapacité au contrôle, ces parents considèrent qu'il est de leur responsabilité d'apprendre à leurs enfants à vivre et à consommer dans ce système. Le père de Simon continue : « *chaque fois je leur dis "oui mais ça c'est de la pub"... "Ça c'est de la pub, c'est pas..." machin* ». Il n'est pas surprenant de noter que les parents qui semblent être les plus investis dans ces démarches sont aussi ceux qui étaient les plus critiques à l'encontre des produits dérivés ou sous licence.

CONCLUSION

Si l'on prend au sérieux, comme nous nous sommes attachés à le faire au cours de cette étude, la culture matérielle des enfants, on s'aperçoit, au-delà d'une vision strictement matérialiste, de la complexité des objets de l'enfance. Pour qu'un stylo Pucca arrive sur un bureau, pour que des cartes Pokémon soient au fond d'un tiroir, pour que des chaussettes Spiderman soient rangées dans un placard, ou qu'une couette Pocahontas agrmente le lit de l'enfant, tout un ensemble de logiques sociales, économiques et culturelles se sont croisées. On peut ainsi lire tous ces objets de l'enfance à la fois comme des traces qui marquent le statut particulier d'une période de la vie humaine, qui dessinent les contours d'un monde particulier, l'enfance, ou bien encore comme le pouvoir de mondes marchands qui produisent des objets pensés pour les enfants. Cependant ces objets sont aussi à considérer comme des réifications d'interactions sociales entre parents et enfants : négociations, tensions, prescriptions... toute la complexité de ces objets se tient là, révélatrice de différents mondes sociaux, qui interagissent. Au carrefour d'une société marchande, de logiques sociales et familiales, mais aussi de communautés de pratiques, (celles de la famille, de la fratrie ou des pairs), tous ces biens de l'enfance sont porteurs de logiques complexes.

L'approche qualitative de ce travail ne permet aucunement de mesurer une quelconque distribution sociologique des biens de l'enfance selon les milieux socioprofessionnels. En revanche, elle illustre assez bien les analyses développées par Lahire¹⁵ à propos des pratiques culturelles. Les différenciations et les distinctions semblent fonctionner aux extrêmes de l'échelle sociale, ou du moins dans certains milieux sociaux. Cependant, pour la grande majorité (le « ventre mou » des classes moyennes, majoritaire dans notre échantillon), la distinction ne se fait plus sur la consommation elle-même, elle se fait au sein des individus : autrement dit la hiérarchisation se fait moins sur la consommation elle-même que sur les discours sur la consommation : « je sais que c'est pas bien ». Si

¹⁵ B. LAHIRE, *La culture des individus ; dissonances culturelles et distinction de soi*, Paris, La découverte, 2004.

l'étude met en évidence l'importance du monde marchand dans la culture matérielle des enfants (et la résistance de certains parents), elle montre cependant que les logiques de transmission, de legs et d'héritage sont très fortes. Dans le cas des transmissions intergénérationnelles (les albums de Tintin par exemple), le père ou la mère transmet à l'enfant quelque chose de sa propre enfance. Il y a bien là une logique de reproduction à ceci près qu'elle est toujours en concurrence avec une culture enfantine produite par les industries et par les enfants eux-mêmes. Les positions parentales sont aussi à comprendre en fonction de leur connaissance des produits pour les enfants (parfois ils partagent certains objets) et au regard des vestiges de leur propre culture enfantine passée.

Ce qui semble important dans la constitution d'une culture matérielle enfantine, c'est que l'objet possédé permet à l'enfant de rentrer dans une société de consommation comparable à celle des adultes. Les objets de l'enfance entrent en résonance avec d'autres objets et dans des champs de relations complexes ; le premier niveau de relation est une relation homologique entre l'enfant et les objets ; ces derniers lui ressemblent : petits, fins, faciles à manipuler. A un second niveau, les objets se font écho entre eux ; la culture matérielle des enfants apparaît comme un univers de signes, comme un système des objets.

Les analyses de Baudrillard se vérifient en grande partie, Selon l'auteur, la notion de « fonctionnalité », telle qu'elle est souvent employée par les publicitaires ne renvoie pas vraiment à une dimension seulement pratique, mais à la capacité d'un objet à s'intégrer « dans un ensemble », « dans un ordre », « à un système ». *« En fait, il en ressort des analyses précédentes que « fonctionnel », ne qualifie nullement ce qui est adapté à un but, mais ce qui est adapté à un ordre ou à un système : la fonctionnalité est la faculté de s'intégrer à un système. Pour l'objet, c'est la possibilité de dépasser précisément sa « fonction », vers une fonction seconde, de devenir élément de jeu, de combinaison, de calcul dans un système universel de signes »*¹⁶. Les objets de l'enfance ont, au-delà de leur fonction « réelle », une fonction symbolique majeure et peut-être essentielle : intégrer un ordre et un ensemble, celui de l'enfance. Dès la porte d'entrée, nous savons en effet par un poster, par des lettres, par un panneau que nous entrons dans un univers spécifique. Une fois dans la chambre, l'agencement de la pièce, la nature des objets, la taille des meubles, le type de papier peint, la disposition du mobilier, la mise en scène des objets par les parents et les enfants sont autant de signes qui marquent là, sans aucun doute possible, que nous sommes sur le territoire de l'enfance.

Mais, si ces objets ont ainsi pour fonction de signifier l'enfance, ils ont aussi à intégrer un autre ordre symbolique majeur : le genre de l'enfant. Comme remarqué dans le domaine du jouet¹⁷, la sexualisation des produits de l'enfance – et de façon plus visible encore, des objets sous licence – est très forte. Cette différenciation de la culture matérielle trouve son origine en partie dans la pression d'un monde marchand qui, par le marketing, configure la culture matérielle des enfants en distinguant le bleu pour les garçons du rose pour les filles. Cependant, comme plusieurs entretiens le soulignent, cette sexualisation semble aussi s'opérer sous la demande et la pression des enfants eux-mêmes, pour

¹⁶ J. BAUDRILLARD, *Le système des objets*, Paris, Gallimard, 1968, p. 89

¹⁷ G. BROUGERE, *Jouets et Compagnie*, Paris, Stock, 2003.

qui l'objet est aussi une occasion de marquer une différence, d'affirmer une identité sociale et sexuée. Les parents participent largement aussi de cette construction genrée en proposant tel jouet ou tel objet en fonction de qui est supposé être le goût de leur enfant. Les éducateurs jouent en effet un rôle important dans la sexualisation des pratiques ludiques enfantines : « *Quand les parents intègrent leur enfant dans l'univers ludique, ils s'adressent à un enfant particulier, le sexe étant une des caractéristiques de cette particularité* »¹⁸. L'influence des adultes sur cette culture matérielle est de fait beaucoup plus large et plusieurs entretiens mettent en évidence l'importance des parents dans la prescription des objets. Mais les logiques apparaissent plus chaotiques dès lors qu'il s'agit d'objets sous licence. Certains parents déclarent céder devant la pression avec la crainte que leur enfant soit stigmatisé sans tel ou tel objet, certains sont surpris de voir des objets arriver dans le foyer par l'entremise de grands-parents, parrain/marraine, familles, copains etc. Au final, certains de ces objets arrivent comme « en douce », de façon « clandestine », c'est-à-dire sans que les parents ou les enfants en aient pleinement conscience.

Les objets de l'enfance ont ainsi une fonction importante : marquer l'appartenance de l'enfant à un ensemble de catégories sociales, parmi lesquelles le genre est la plus importante. Cependant, dans les entretiens, il apparaît que les objets, du point de vue des enfants, ont une autre fonction, elle aussi symbolique : ils servent de balises biographiques de l'enfance, marquant les « étapes franchies ». Dans le discours des enfants, on voit assez bien comment les objets qu'ils gardent sont des repères qui contribuent à leur biographie en marquant et signifiant « le temps qui passe » et, dans le même temps « leur évolution », le franchissement d'âges et la construction d'identité. « *Ça, c'est un jouet de quand j'étais petit* ». Toute une partie des objets semble échapper au système des objets et à l'ordre fonctionnel précédemment décrits de par la dimension personnelle, voire affective, qui crée une certaine distance à ces logiques sociales : les objets anciens, les objets de collection, ou les objets ayant appartenu aux parents, à la fratrie, ou encore les souvenirs de voyage. Comme pour les objets anciens chez Baudrillard, « *ce sont les objets singuliers, baroques, folkloriques, exotiques, anciens. Ils semblent contredire aux exigences de calcul fonctionnel pour répondre à un vœu d'un autre ordre : témoignage, souvenir, nostalgie, évasion. On peut être tenté d'y voir une survivance de l'ordre traditionnel et symbolique.* »¹⁹

¹⁸.G, BROUGÈRE, *Ibid.*, p.365.

¹⁹ BAUDRILLARD J., *Op. cit.*, p.103

BIBLIOGRAPHIE

- ARIES P., *L'enfant et la vie familiale sous l'ancien régime*, Paris, Seuil, 1973
- BAUDRILLARD J., *Le système des objets*, Paris, Gallimard, 1968.
- BAUDRILLARD J., *La société de consommation*, Paris, Denoël, 1970
- BERRY V., ROUCOUS N., « Les enfants ne croient aux « mensonges » du marketing mais ils les répètent : points de vue des enfants sur les ludo-aliments », *Cahiers de l'Ocha*, à paraître, 2011
- BROUGÈRE G., GALLIEN L., « La Grande dérive post moderne du jouet », In Inès de la Ville (dir.) *L'enfant consommateur – variations interdisciplinaires sur l'enfant et le marché*, Paris, Vuibert, 2005, pp. 215-233.
- BROUGERE G., *Jouets et Compagnie*, Paris, Stock, 2003
- BROUGERE G., « La ronde de la culture enfantine de masse », In Gilles Brougère (dir.), *La ronde des jeux et des jouets*, Paris, Autrement, 2008, pp.5-21
- DAJEZ F., ROUCOUS N., « Montre moi tes jeux vidéo », In Julie Delalande (dir.), *Des enfants entre eux. Des jeux, des règles et des secrets*, Paris, Autrement, 2009, pp.74-91.
- DELALANDE J., *La cour de récréation, Pour une anthropologie de l'enfance*, Rennes, PUR, 2001
- DELALANDE J., « La cour de récréation : lieu de socialisation et de culture enfantines », In Gilles Brougère et Anne-Lise Ulmann, (dir.), *Apprendre de la vie quotidienne*, Paris, Presses Universitaires de France, 2009, pp. 69-80
- KAPFERER J-N., *Les Marques, capital de l'entreprise*, Paris, Les Editions d'Organisation, 1991
- GALLIEN L., *Les Spécificités à prendre en compte lors du lancement d'une ligne de jouets sous licence*. DESS en Science du Jeu, sous la direction de Gilles BROUGÈRE, Villetaneuse, Université Paris 13, 2002.
- LAHIRE B., *La culture des individus ; dissonances culturelles et distinction de soi*, Paris, La découverte, 2004.
- SIROTA R. (dir.), *Éléments pour une sociologie de l'enfance*, Rennes, PUR, 2006.

ANNEXES

Population interrogée

Prénom	G	F	Age	Enfant Unique	2 enfants	3 enfants et +	place dans la fratrie	composition de la fratrie	âge père	âge mère	Profession du père	Profession de la mère	Habitation	Urbain	Périurbain	Rural
Simon	x		9		X		ainé	1 garçon et une fille	~40	~40	éducateur spé IME	Employé cadre	Appartement	X		
Théo	x		8	X					~35	~35	Kinésithérapeute	professeur des écoles	App+RDC			X
Mathis	x		7		X		ainé	2 garçons	34	33	Employé	Employé	Maison		X	
Maya		X	8	X						35	Entrepreneur	Entrepreneur	Maison		X	
Elodie		X	9			X	3eme	4 filles	50	40	Employé	Fonctionnaire	Appartement		X	
Gabriel	x		9	X					39	38	Employé	Intermittente	Maison		X	
Selma		X	9		X		2eme	1 garçon 1 fille	42	36	Employé (bibliothèque)	Animatrice	Maison	X		
Magalie		X	9			X	ainée	3 filles	41	46	Agriculteur	Au foyer CAP	Maison			X
Nicolas	X		9		X		ainé	1 garçon 1 fille	40	36	Agriculteur	Employé BTS COMPTA	Maison			X
Emma		X	7		X		dernière	2 filles			Ingénieur informatique	professeur des écoles	Maison	X		
Louis	X		10			X	2eme	3 garçons			Avocat	professeur des écoles	Maison	X		
Joséphine		X	9	X							Employé (immobilier)	Ingénieur	Appartement	X		
Antoinette		x	8			x	ainée	3 garçons 1 fille	36	35	contrôleur de gestion dans 1 banque	journaliste	Maison		x	
Nawell		x	7			x	2emè	3 filles			employé	mère au foyer	appartement		x	
Oussman	x		8		x		ainée	2 garçons					Appartement		x	
Bayram	X		7													
Titouan	X		9		X		ainé	2 garçons			Technicien	Technicienne	Maison		X	
Pedro	X		7	X					35ans	33ans	Chercheur (post-doc)	Infirmière	Appartement		X	
Paul	X		7		X		2eme	1 garçon 1 fille	~40	~40	Maitre de conférences	Professeur d'histoire	Appartement	X		
Eva		X	7		X		2eme	2 filles	35	35	Agent RATP	Vendeuse	Appartement		X	

Guide d'entretien Enfants

A/ OBJETS DE L'ENFANT

1 ► Est-ce que tu peux me montrer ce que tu préfères parmi les objets (les choses) qui t'appartiennent dans la maison ?

Si difficulté ne pas hésiter à citer des objets visibles pour suggérer (éventuellement en jouant sur le second degré, « ton tapis ? Ton armoire ?...)

Pourquoi c'est ça que tu préfères ?

Voir sur quel registre se situe la motivation

- ☛ Usage, pratique, ce qu'on peut faire avec
- ☛ Apparence, esthétique
- ☛ Symbolique, représentation, narration
- ☛ Affectif, souvenir
- ☛ Phénomène licence

↳ **Qu'est ce que tu aimes dans** (*reprendre termes de l'enfant*) ?

↳ **Est-ce que tu as d'autres objets de cette** (licence) ?

↳ **Ils te plaisent tous pareil ?**

↳ **Pourquoi oui ou non ?**

2 ► En dehors des (type d'objets cité par l'enfant jouet, livres, jeu vidéo...) **quel est l'objet que tu préfères parmi ceux qui t'appartiennent dans la maison ?**

↳ **Pourquoi c'est ça que tu préfères en 2^{ème} ?**

Développement comme pour le 1^{er}

Si difficulté à choisir, relance style

« **C'est difficile parce que tu ne sais pas quoi choisir parmi tout ce qui t'appartient ?** »

☛ *Si oui, aider à partir de ce qui est visible.*

☛ *Si non, explorer la limite de l'univers de l'enfant avec relance genre*

↳ « **Tu n'as pas d'autres choses à toi ?** »

Si pas d'autres objets cités, revenir sur le premier et demander une 2^{ème} préférence

3 ► En dehors des (1^{er} type d'objets cité) et des (2^{cd} type d'objets cité) quel est l'objet que tu préfères parmi ceux qui t'appartiennent dans la maison ?

↳ **Pourquoi c'est ça que tu préfères en 3ème ?**

Développement comme pour le 1er

Si difficultés à choisir relance comme pour le 2^{cd}

Dans le 2ème entretien seulement, au cas où pas de licence parmi les 3 produits préférés, on relance ici sur le sujet

Soit à partir d'un objet licence visible

↳ « **Et là je vois (...); ce n'est pas ton (type d'objet) préféré ?** »

Soit genre « **Alors apparemment tes objets préférés c'est pas des choses où il y a des personnages ou des histoire qu'on voit dans des dessins animés ou dans des livres ou dans des jeux vidéo ?!** » Eventuellement avec un style un peu provoquant « **tu vas pas me faire croire que t'es pas comme les autres** » si vraiment on a des doutes sur ce que l'enfant a choisi !

☛ Si licences présentes mais pas évoquées parmi objets préférés

Pourquoi ?

↳ **Tu n'aimes pas ?**

☛ Si vraiment pas de licence

Pourquoi ?

↳ **Tu n'aimes pas ?**

↳ **C'est interdit dans la maison (ou parents veulent pas) ? Pourquoi ?**

Suite centrée ou appuyée sur 1 des 3 objets préférés au choix de l'enquêteur (en tenant compte des impératif jouet et licence) mais en introduisant des comparaisons avec les 2 autres

B/ USAGE

4 ► Où se trouve ce (type d'objet) dans la maison ?

↳ **Les autres objets préférés sont aussi dans (le lieu) ?**

↳ **Pourquoi ? Qu'est ce qui est différent ou pareil ?**

5 ► Ça fait longtemps que c'est ton préféré cet objet?

↳ **Et avant c'était quoi ?**

↳ **Et les autres c'est pareil ? Pourquoi ?**

6 ► Est-ce que tu l'utilises (joues, lis...) souvent ?

- ↳ **Et par rapport aux autres** (objets du même type) ?
- ↳ **Pourquoi plus ou moins ?**

7 ► Est-ce que tu l'utilises (joues, lis...) seul ou est ce que tu le partages ?

- ↳ **Avec qui ? Pourquoi ?**
- ↳ **A quel occasion ? Pourquoi ?**

8 ► Est-ce que tu peux l'utiliser (joues, lis...) quand tu le souhaites ?

- ↳ **Ça dépend de quoi ? De qui ?**
- ↳ **Et pour les autres** (objets du même type) **c'est pareil ? Pourquoi ?**
- ↳ **Et pour les autres objets préférés c'est pareil ? Pourquoi ?**

9 ► Est-ce que des fois des (type de l'objet préféré) ne te plaisent plus ?

- ↳ **Pourquoi ?**
- ↳ **Que deviennent-ils alors ?**

C/ ORIGINE

10 ► Comment l'as-tu eu ce (type d'objet préféré) ?

☛ **Hérité**

- ↳ **De qui ?**
- ↳ **Quand ? A quelle occasion ?**
- ↳ **Tu as d'autres (type d'objet) qui viennent de (donateur) ?**
- ↳ **Il y a d'autres sortes d'objets qui te sont « donnés » comme ça ?**

☛ **Acheté par l'enfant ?**

- ↳ **Avec quel argent ?**
- ↳ **Tu en as parlé à tes parents avant ? Ils étaient d'accord ?**
- ↳ **Tu achètes d'autres choses tout(e) seul(e) ?**
- ↳ **C'est souvent ?**

☛ **Reçu en cadeau**

- ↳ **De qui ?**
- ↳ **Quand ? A quelle occasion ?**
- ↳ **Est-ce que c'est toi qui avais demandé cet (type d'objet) ou non ?**

☛ **Si oui**

- ↳ **Comment tu l'as connu ?** (Pub, DA, film? Copains? Fratrie/cousins?)
- ↳ **Qu'est ce qu'en pensent tes parents ?**
- ↳ **Est ce qu'ils étaient d'accord pour l'acheter ?**
 - ☛ Si non
 - ↳ **Comment tu as fait pour l'avoir alors ?!**
- ↳ **Est-ce que tu demandes souvent pour qu'on t'achète des choses ?**
 - ↳ **Quelles sortes d'objets ?**
 - ↳ **Qu'est ce qui te donne envie ?**
 - ↳ **A qui tu demandes ? Toujours la même personne ?**

Après avoir développée de cette façon une de ces trois formes de provenance sur l'objet préféré retenu, relancer par une comparaison avec un autre objet préféré. Selon le temps, la fatigue, mais aussi le côté répétitif en faire 1 seul ou les 2. Si un seul, choisir l'objet le plus distinct du 1er toujours en favorisant jouet et licence.

10 bis ► Et pour (le 2^{ème}/3^{ème} objet) **comment tu l'as eu ?**

- ↳ **Qu'est-ce qui était pareil ? Qu'est-ce qui est différent ?**
- ↳ **Pourquoi ?**

Si pour aucun de ces 2 ou 3 objets n'émerge le cas d'un héritage ou d'un achat personnel, réintroduire ces 2 aspects (+ ou – rapidement selon fatigue !!)

11 ► Est-ce tu as des objets qui te sont donnés par tes frère/sœur, cousin/cousine ou copain/copine... ?

- ↳ **Lesquels ?**
- ↳ **A quelle occasion ?**
- ↳ **Qu'est-ce que tu en penses ? Tu aimes bien ou ça de gêne ?**

12 ► Est-ce qu'il y a des produits que tu t'achètes tout(e) seul(e)?

- ↳ **Lesquels? Pourquoi ?**
- ↳ **Avec quel argent ?**
- ↳ **Est-ce que tu en parles à quelqu'un ?**

Penser à introduire le cartable si ça se présente à un moment ou à un autre.

*Ça peut aussi être une roue de secours si l'enfant a du mal à citer ses objets préférés, sous forme un peu provocante éventuellement « **Et ton cartable, c'est pas un objet préféré ?!** » puis poursuivre avec « **Comment il est ? Qui l'a choisi ? Pourquoi ?** » Sinon, essayer de lancer le sujet ici.*

Guide entretien Parents

A IDENTIFICATION DES OBJETS DE LA CULTURE MATERIELLE

1 ► **X (prénom enfant) m'a dit que son (sa) (1^{er} type d'objet) préféré est (l'objet), qu'est-ce que vous en pensez ? Est-ce cela vous surprend ?**

Si difficulté pour le parent à identifier le jeu, lui rappeler rapidement ce que c'est.

S'il ne connaît vraiment pas, passer au 2^{ème} objet avec la même formule.

2 ► **Qu'est-ce qu'il a de spécial de votre point de vue ?**

3 ► **A votre avis, qu'est ce qui plait à (prénom enfant) dans ce (nom de l'objet) particulièrement ?**

↳ **Et dans les (type objets) plus généralement ?**

4 ► **Est-ce que cette préférence est récente ou dure depuis longtemps ?**

↳ **Est-ce souvent comme ça avec les (type d'objet) ou particulier à celui-là ?**

↳ **Pourquoi ?**

Avec ces 4 questions, on cherche bien sûr à voir émergence de la notion de Licence (ou de « mode » peut-être plus largement), mais aussi des réactions par rapport au type d'objets choisi en 1^{er} par l'enfant, surtout si ce n'est pas un jouet.

Si le parent semble sensible à cet aspect des marques et licences, on peut développer ici les questions suivantes. Si au contraire rien ne transparait de cet aspect, on le garde pour la fin

↳ **Est-ce que (nom enfant) est souvent attiré par les marques ou personnages ou images qui renvoient à des dessins animés ou livres, ou film ?**

Si les 2 autres produits choisis par l'enfant ne sont pas des licences, on peut creuser

↳ **Qu'est-ce qu'il (elle) a comme produits comme ça (marques ou licences ou support TV, livres, ...) ?**

Sinon on poursuit et on reviendra sur ces exemples après

↳ **Comment les connaît-il(elle) ?**

↳ **Est-ce qu'il (elle) suit tout ce qui concerne ce personnage ou cette histoire ?**

↳ **Comment réagissez-vous à ses attitudes ?...**

↳ **Plus globalement que pensez-vous de ces produits et de ces procédés ?**

↳ **A votre avis est-ce de la publicité ? Du marketing ?**

B/ USAGES

5 ► **Où est rangé ce (nom objet) dans la maison ?**

- ↳ **Avec les autres** (type d'objets) **ou a-t-il une place particulière ?**
- ↳ **C'est** (nom de l'enfant) **qui a choisi ce rangement ou vous ?**

6 ► **Est-ce que ce (nom objet) est partagé ou est-ce que (nom enfant) est le seul à s'en servir ?**

- ↳ **Est-ce pareil ou différent avec les autres** (type objets) ?
- ↳ **Pourquoi ?**

7 ► **Est-ce qu'il en dispose comme il veut ?**

- ↳ **Pour utiliser** (verbe à adapter à l'action) ?
- ↳ **Pour prêter ?**
- ↳ **Pour échanger ?**
 - ☛ *Si non à chaque fois*
 - ↳ **Quelles limites ? Quelles règles ?**
 - ↳ **Qui les fixe ?**
 - ↳ **Sur quelles bases, quels principes ?**
 - ↳ **C'est pareil ou différent pour les autres** (type d'objet) ?

C/ CIRCULATION DES OBJETS

8 ► **Vous rappelez-vous comment votre enfant a eu ce (nom objet) ?**

A voir à glisser dans cette question 8 le cas du cartable si l'échange s'y prête. Qui l'a choisi ? Qui le lui acheté ? Et surtout tension ou non entre utilité et satisfaction des envies des enfants ?

☛ **Hérité**

- ↳ **De qui ?**
- ↳ **Quand ? A quelle occasion ?**
- ↳ **Est-ce fréquent que** (nom enfant) **reçoive des** (type d'objet) **de ses** (frère/sœur cousin/cousine copain/copine) **comme ça ?**
- ↳ **Y-a-t il d'autres sortes d'objets qui lui sont « données » comme ça ?**

☛ **Acheté par l'enfant**

- ↳ **Avec quel argent ?**
- ↳ **Il (elle) vous en a parlé avant ou acheté de façon totalement autonome ?**
- ↳ **Vous étiez d'accord ?**
 - ☛ **Si non**
 - ↳ **Comme ça s'est passé alors ?**

- ↳ **Il (elle) achète d'autres (type d'objets) tout(e) seul(e) ? Et d'autres choses ?**
- ↳ **C'est souvent ?**

☛ **Reçu en cadeau**

- ↳ **De qui ?**
- ↳ **Quand ? A quelle occasion ?**
- ↳ **Est-ce que (nom enfant) l'avait demandé cet (nom de l'objet) ou non ?**
 - ☛ **Si oui**
 - ↳ **Comment il (elle) l'a connu ? (TV ? Copains ? Famille ?)**
 - ↳ **Vous étiez d'accord pour l'acheter ?**
 - ☛ **Si non**
 - ↳ **Pourquoi ?**
 - ↳ **Comment ça s'est passé alors ?!**
 - ☛ **Si non**
 - ↳ **Si c'est vous qui lui avez offert comment s'est fait votre choix ?**
- ↳ **Est-ce qu'il(elle) demande souvent qu'on lui achète ou offre des choses ?**
 - ↳ **Quelles sortes d'objets ?**
 - ↳ **Par envie ou par besoin ?**
 - ↳ **Qui ou qu'est ce qui lui donne envie ?**
 - ↳ **A qui il (elle) demande ? Toujours la même personne ?**

9 ► Vous avez dit tout à l'heure que (nom enfant) utilisait ces (type d'objets) X temps, que deviennent-ils lorsqu'ils sont délaissés ?

- ☛ **Gardés en souvenir ou en collection ?**
- ☛ **Donnés ? À qui ?**
- ☛ **Troqués ou échangés ?**
- ☛ **Jetés ?**
- ↳ **Dans tous les cas qui en décide ?**
- ↳ **Est-ce qu'il y a discussion, négociation avec (nom de l'enfant) ?**

D/ MARQUES ET LICENCES

Si la question n'a pas été traitée au début, trouver dans les propos le détail le plus pertinent pour raccrocher le thème avec les questions suivantes.

Si rien n'est apparu attendre de voir si c'est évoqué avec le 2^{ème} et 3^{ème} objets

10 ► Vous avez évoqué tout à l'heure (...) est-ce que (nom enfant) est attiré par les marques ou personnages ou images qui renvoient à des dessins animés ou livres, ou film ?

Si les 2 autres produits choisis par l'enfant ne sont pas des licences, on peut creuser

↳ **Qu'est-ce qu'il (elle) a comme produits comme ça (marques ou licences ou support TV, livres, ...)** ?

Sinon on poursuit et on reviendra sur ces exemples après

↳ **Comment le(s) connaît-il(elle) ?**

↳ **Est-ce qu'il (elle) suit tout ce qui concerne ce personnage ou cette histoire ?**

↳ **Comment réagissez-vous à ces attitudes ?...**

↳ **Plus globalement que pensez-vous de ces produits et de ces procédés ?**

↳ **A votre avis est-ce de la publicité ? Du marketing ?**

11 ► Pour finir, (nom enfant) m'a indiqué que son 2^{ème} choix d'objets préférés lui appartenant était (???) et son 3^{ème} (???)

↳ **Est-ce que ça vous étonne plus ou moins que le 1^{er} ?**

↳ **Pourquoi ?**

↳ **En quoi ces 2 objets se rapprochent ou se distinguent du 1^{er} ?**

☛ Par rapport à l'usage qu'il (elle) en fait ? (Partage ou non, en dispose ou non)

☛ Par rapport à la provenance ? (cadeau ? demande ? négociation ?)

☛ Par rapport à motif de la demande ? (utilité, esthétique ?)

☛ Par rapport au phénomène marque/licences ?

Grilles d'analyse des entretiens :

Entretiens Enfants (Groupe 1) :

1. Legs, dons et héritage
2. Degré décisionnaire de l'enfant et prescription: discours sur le fait que l'enfant ait décidé (ou non) de la place d'un objet dans sa chambre
3. Les objets comme repères et souvenirs, balises biographiques de l'enfance
4. Circulation de thème et de licences de support en support
5. partage des objets et d'un univers culturel dans la famille

Entretiens Parents (Groupe 2) :

1. Discours critique sur la consommation
2. Tension, négociation autour des objets de l'enfant
3. transmission des objets de l'enfance du parent
4. partage des objets et d'un univers culturel dans la famille
5. Legs, dons et héritage

Analyse des objets (Groupe 3) cités dans les entretiens

Objets évoqué	Type de support	cité comme objet préféré	Origine de l'acquisition	Prescription	Autres utilisateurs de l'objet	Licence	Circulation	Localisation	Evoqué par
Livres Loupio	Livre	oui	Pas évoqué	Pas évoqué	Pas évoqué	?	Non	La chambre de papa	Antoinette
Barbie	Jouet	oui	Pas évoqué	Pas évoqué	non	Oui	Non	chambre	Antoinette
Playmobil	Jouet	oui	Pas évoqué	Pas évoqué	Oui (avec ses frères)	Oui	Non	La chambre	Antoinette
Petshop	Jouet	oui	Ses parents / Son parrain	Oui et non	Oui (avec ses copines)	Oui	Non	La chambre	Antoinette
Livres Caroline	Livre	oui	Pas évoqué	Pas évoqué	Pas évoqué	Oui	Non	La chambre de papa	Antoinette
Livres Martine	Livre	oui	Pas évoqué	Pas évoqué	Pas évoqué	Oui	Non	La chambre de papa	Antoinette
Winx	Livre	oui	Pas évoqué	Pas évoqué	Oui (avec ses copines)	Oui	Non	La chambre	Antoinette

Qu'est-ce qu'est une licence ?

La licence est un contrat entre deux parties qui se cède, se vend ou s'achète.

« Depuis 1964, cette œuvre peut devenir une marque, dont les droits diffèrent, à condition d'en déposer les signes distinctifs auprès de l'I.N.P.I. (Institut National de la Propriété Industrielle). Elle est alors assimilée à un produit commercial quelconque. L'auteur de l'œuvre est appelé 'ayant-droit'. Il peut, par un contrat de concession, devenir cessionnaire et transférer une partie des droits d'exploitation (les territoires, la durée, et l'étendue des droits variables) à un concessionnaire que nous appelons licencié. Quand la concession du droit est dirigé vers un secteur autre que celui d'origine de la marque, devenue licence, on parle de "droits dérivés" : le terme licensing en anglais »²⁰.

D'après le GfK²¹ une licence est un produit présentant un ou plusieurs personnages de fiction déclinés sur plusieurs supports (livre, jeu vidéo...).

La Revue du Jouet résume la licence :

Convention aux termes de laquelle le titulaire d'un droit de propriété intellectuelle (le cédant) concède à un tiers (le licencié), en tout ou partie, la jouissance de son droit d'exploitation, gratuitement ou à titre onéreux (dans ce cas, la licence est concédée moyennant le paiement de redevances). À la différence d'une cession le contrat de licence ne conduit pas le titulaire du ou des droit(s) de propriété intellectuelle concerné à se dessaisir des droits qu'il détient : il n'y a pas de transfert de propriété. Le contrat de licence s'analyse en "contrat de louage" soumis au droit commun et régi par le Code Civil. En matière de droit d'auteur on parle davantage de contrat d'exploitation ou de contrat de cession (avec les approximation que cela comporte) que de licence²².

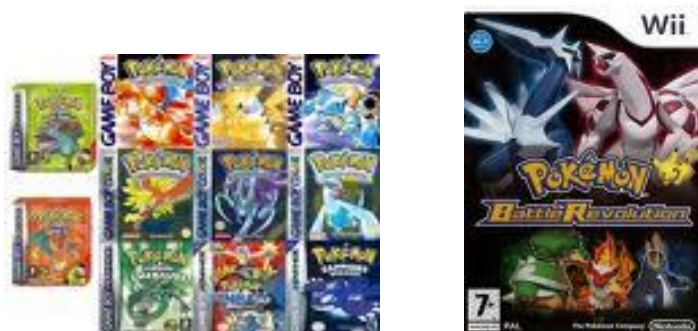
Ainsi, en devenant licence, un produit, par exemple le jeu vidéo Pokémon, acquiert des nouveaux formats : le jeu de cartes à collectionner, le dessin animé, les peluches, etc. La licence fournit des moyens pour que la marque soit propagée en particulier sous la forme de produits dérivés, une notion qui relève davantage du marketing que du domaine strictement juridique. La licence sert aussi à entrer dans certains marchés que son titulaire ne peut exploiter lui-même – comme le marché étranger.

²⁰ BAHUAUD, M, *Les produits dérivés : un moyen de communication pour les industries culturelles. Les acteurs impliqués dans le cas des produits dérivés pour les enfants en France*, thèse de doctorat de l'Université Michel Montaigne – Bordeaux 3 sous la direction de Mireille Vagné-Lebas, 720 pages (2 volumes), décembre 1998.

²¹ GfK Group c'est un groupe de recherche de marketing.

²² GRALL, J.-C., LAUR-POUÉDRAS, E., CAMILLERI, E., « Lexique autour des licences de droits de propriété intellectuelle ». Trouvé dans la *Revue du Jouet Hors Série*, 2009, p. 8-10.

Tout cela a une finalité : vendre la marque et réaliser des profits.



Pokémon : jeu pour la console game boy et pour la Wii



Jeu de cartes à collectionner



Pikachu, la peluche

Le phénomène de la licence trouve son origine assez loin dans le temps, puisque l'un des premiers cas est celui du Teddy Bear, de 1906²³. Mais c'est véritablement à partir des années 1960 et 1970 que les produits sous licence commencent à se développer et le phénomène prend son ampleur dans les années 1980.

Selon Gallien, les produits sous licence arrivent en France souvent après le Japon et les États-Unis.²⁴ Parmi les produits sous licence, un bon exemple est celui de Pokémon. Il s'agit d'un produit qui a d'abord été conçu, comme un jeu vidéo, dans les années 1990, pour la console japonaise Nintendo (Game Boy). Ensuite, il a été décliné sous la forme d'un jeu de cartes à collectionner (sur le modèle de Magic the Gathering), mais aussi d'une série de dessins animés et puis de films, de mangas et une vaste gamme de produits – vêtements, objets de décor, etc. Pokémon est un exemple classique et souvent cité parmi nos enquêtés. Chaque support reproduit de façon (plus ou moins) fidèle ce qui vient de l'autre tout en participant ainsi à la construction du sens de la circulation, transformant et enrichissant son

²³ BROUGÈRE G. et GALLIEN L., La Grande dérive post moderne du jouet. In Inès de la Ville (dir.) *L'enfant consommateur – variations interdisciplinaires sur l'enfant et le marché*, Paris, Vuibert, 2005, p. 215-233.

²⁴ GALLIEN, L. *Les spécificités à prendre en compte lors du lancement d'une ligne de jouets sous licence*. DESS en Science du Jeu, sous la direction de Gilles BROUGERE. Villetaneuse : Université Paris 13, 2002.

univers. Dans une logique de reproduction interprétative, chaque support développe une potentialité de l'univers en adéquation avec sa propre logique, et aucun support ne peut être considéré comme dépositaire de signification ou, au contraire, secondaire²⁵.

Chaque objet posé est une information de l'enfant que dort dans cet espace. La question de la culture enfantine passe, de nos jours, par la question de la licence et des produits sous licence ; jeux, jouets, cinéma et même la nourriture²⁶ se côtoient et s'imbriquent pour séduire l'enfant. Une simple promenade dans un magazine de jeux et jouets peut nous montrer un fait incontournable : le phénomène de licencing, qui a explosé dans les années 1960 et 1970, reste encore très forte et même enraciné.

²⁵ BROUGERE, Gilles, La Ronde de la culture enfantine de masse. In Gilles Brougère (dir.) *La Ronde des jeux et des jouets : Harry, Pikachu, Superman et les autres*. Paris : Autrement, 2008.

²⁶ Voir *Jeu et alimentation. Produits et usages*, rapport de recherche réalisée par les étudiants du Master professionnel en sciences du jeu – Jeu, Loisir et Éducation. Sous la direction de Gilles Brougère et Nathalie Roucoux, Université Paris 13, 2007.

Liste des étudiants ayant participé à la recherche

ARZAILLER David

BREGÉOT Julie

BUTCHER Isabel

COUSTAUT-VENDART Sylvaine

FABRE Elise

GAUBERT Hélène

JAZIRI Messaouda

NGUYEN NHAT Quynh Anh

RHARBI Nathalie

THICOT Béatrice

ZLATAREVA Ariana