

Classes et cultures populaires: des classes et cultures dominées et stigmatisées?

1. Un dispositif d'exploration

par Jean Blairon et Emile Servais

L'objet

Nous voudrions ici prolonger nos observations et questions antérieures à propos des classes sociales¹ Nous le ferons en faisant référence à une action de formation en sociologie dont le programme a été élaboré par nous en collaboration avec les responsables d'une institution dont les cadres, destinataires de la formation, se définissent comme animateurs et formateurs de groupes de milieux populaires.²

L'élaboration participative réalisée met en avant deux souhaits de l'institution.

- Elle souhaite que soient réalisées une appréhension et une description fines des caractéristiques de ces « classes », ce qui revient à accepter que l'on est sorti à ce sujet des « évidences » partagées, qui s'exprimaient autrefois (par exemple dans le travail de R. Hoggart consacré à la culture du pauvre³ par la formule « Eux c'est eux et nous c'est nous »). Ce souhait est présenté par nous comme d'autant plus difficile à rencontrer que les classes sociales sont à la fois effets et causes de l'évolution des relations et de l'activité sociales et qu'une description en termes de « substance » (une somme d'ingrédients fixes) est non fondée.

- L'action de formation se donnait aussi comme objectif d'emprunter à des théories et conceptualisations diverses et d'en faire voir l'utilité et la fécondité du point de vue d'un questionnement critique des pratiques, plus particulièrement des pratiques de formation et plus largement des pratiques culturelles. Ce deuxième souhait posait un deuxième « problème » intéressant, celui de l'homologie possible entre les pratiques de formation et les pratiques de formation de formateurs – homologie qui ne va pas de soi, mais qui fait généralement partie de l'horizon d'attente de groupes travaillant notamment dans le secteur de l'éducation permanente.

Notre approche antérieure, qui était connue des responsables de l'institution, soulignait l'importance de se donner des moyens d'échapper au langage mou dont témoignent des expressions telles que « milieux populaires, milieux défavorisés, monde des pauvres, populations démunies... » et, d'autre part, d'identifier et d'apprécier le plus correctement possible les transformations des classes et cultures populaires.

Ces transformations conduisent à les décrire à la fois comme ébranlées et fragilisées par des évolutions plus globales - évolutions technologiques, politiques, sociales et



culturelles - et comme des formes sociales témoignant malgré tout d'une relative stabilité.

La séquence de formation qui a été conçue en conséquence se voulait donc recours à des théories et conceptualisations fournissant de manière générale des moyens de formuler une pluralité d'hypothèses quant aux logiques et formes de la domination que ces classes subissent ou esquivent, aux formes de résistance qu'elles opposent (et à la place que tient la formation dans ces formes de résistance) et à leur rôle éventuel dans l'émergence des nouveaux mouvements sociaux : les approches retenues en ce sens étaient celles de Pierre Bourdieu, d'Erving Goffman, de Luc Boltanski et enfin d'Alain Touraine.

La question de l'articulation de ces approches s'en trouve de surcroît posée par voie de conséquence.

Les conditions de l'exploration

La double demande de l'institution va imposer à chacun des protagonistes un certain nombre de déplacements (dont l'importance est toujours sous-estimée au début de l'action).

Un accord est en effet rapidement trouvé pour que ce soit évitée une pratique qui se contenterait de juxtaposer une approche académique (« voilà l'essentiel de cette théorie ») suivie de moments d'expression individuelle (« voilà ce que cela évoque dans ma pratique »).

Pour obtenir une **élaboration partagée**, les formateurs ont choisi de présenter chaque approche concernée comme une machine conceptuelle permettant de poser autrement les problèmes concrets qui se posent au groupe en formation, dans une

autonomie relative par rapport à ceux-ci (et donc toujours en partie déceptive puisque possédant une part non alignable sur le vécu). D'autre part, il faut que les participants s'efforcent de poser des problèmes de fonctionnement à la machine, en l'attirant, une fois son pilotage bien apprivoisé, sur leurs propres pistes, dont le bien-fondé est toutefois considéré comme non acquis.

Une pédagogie « machinique » est à inventer en l'occurrence, qui confronte un double effort croisé et les frustrations qui lui sont propres : la présentation d'une « machine théorique » implique que soit réussi un « investissement de forme » qui simplifie l'approche sans lui faire offense ; sa mise à l'épreuve suppose que soit acquis le fait que l'on cherche d'abord à poser de bonnes questions plutôt qu'à se précipiter dans de rapides réponses « prêtes à l'emploi ».

Nous trouvons là une résonance avec ce que pensaient Deleuze et Guattari de la « fabrication des concepts »

« Si les trois âges du concept sont l'encyclopédie, la pédagogie et la formation professionnelle commerciale, seul le second peut nous empêcher de tomber des sommets du premier dans le désastre absolu du troisième, désastre absolu pour la pensée, quels qu'en soient bien entendu les bénéfices sociaux du point de vue du capitalisme universel. »⁴

Des défis en cascade

Du côté des formateurs, il s'agit de réussir une approche métonymique : la partie proposée au groupe doit tenter de valoir pour le tout. Le défi est d'autant plus difficile à rencontrer que les théories concernées



sont relationnelles (leurs concepts se pré-supposent l'un l'autre). Les participants doivent symétriquement résister à la tentation du découpage (je prélève les parties qui m'arrangent ou m'intéressent).

La dynamique formative doit assumer collectivement les difficultés de l'articulation machine conceptuelle/savoirs d'expérience et ce, dans une pratique qui redouble, in presentia, les questions relatives à l'acte de formation.

Enfin, un souci de mise en relation des approches successives est bien présent, dont il ne faut pas sous-estimer la difficulté : les productions académiques sont davantage emportées par le souci de distinction et de compétition pour la légitimité que par le souci d'articulation. Ainsi dans toutes les disciplines, les producteurs s'efforcent-ils le plus souvent de justifier dans un premier temps leur singularité irréductible, puis de proposer dans un deuxième temps une pensée englobante qui assigne des positions partielles aux concurrents...

S'écarter de cette tradition pose à la fois des difficultés conceptuelles et des problèmes de légitimité : est-il bien sérieux de vouloir articuler les approches de Bourdieu et de Touraine, par exemple, qui n'ont cessé de s'opposer l'un à l'autre en s'accusant tantôt de trahison tantôt d'obsolescence : « le retour de l'acteur » tourainien apparaissant à Bourdieu comme un abandon de la lutte sociale globale au profit de la subjectivité ; les efforts de Bourdieu pour construire un mouvement social européen étant référés tendanciellement par Touraine à un « paradigme » épuisé...

Ne pas tenter de le faire au moins en partie risque a contrario de faire tomber dans une approche relativiste et une pratique de juxtaposition consumériste : chacun en prenant ou en laissant à son gré...



Notes

¹Voir Emile Servais et Jean Blairon., *Classes sociales et post-modernité*, Intermag Décembre 2006. Après avoir invité à considérer l'annonce de la disparition des classes et cultures de classes comme une construction socio-historique et/ou un discours idéologique à déconstruire nous avons considéré que s'il devait être pris acte d'une perte de repères dans les classes populaires et d'un désarroi des classes moyennes il ne s'imposait pas d'en conclure à la disparition des classes pas plus qu'il ne fallait conclure de considérations relatives à la diffusion d'une culture de masse à la fin des différences et inégalités culturelles. On peut, en effet considérer qu'en s'imposant de décrire finement – quantitativement et qualitativement - les rapports entre groupes sociaux ou les échanges propres à une situation des continuités et des similitudes sont rendues visibles tant en termes de condition d'existence et de culture qu'en termes de positions. De plus l'approche sociologique doit s'interdire de supposer que s'il existe des effets d'homogénéisation corrélatifs de la production et diffusion d'une culture de masses ceux-ci soient univoques. Quant à l'affaiblissement probable de la conscience d'un antagonisme entre groupes sociaux définis non seulement par une place dans les rapports de production (définition relationnelle capital/travail) mais aussi plus largement par leurs conditions économiques et leur genre de vie (définition substantielle) que Marx considérait comme constitutif de la classe, donc de la conscience d'une identité collective spécifique, il ne conduit pas à considérer ni que cette conscience soit définitivement inexistante ni que la distinction entre classe théorique et classe mobilisée chère à

Bourdieu soit devenue insignifiante parce que obsolète.

²Cefoc. Centre de Formation Cardijn. Le prospectus de présentation du centre note qu'il organise une cinquantaine de groupes de formation qui rassemblent des personnes issues de divers lieux de vie tels que le monde du travail, les paroisses, les quartiers, les villages, les associations ou les cités. C'est aussi 500 participants qui s'engagent chaque année dans des formations longues (jusqu'à 4 ans) ou courtes (1an) aux quatre coins de Wallonie et de Bruxelles. Pour une présentation plus complète une documentation est disponible Rue Saint-Nicolas, 84. 5000 Namur. voir aussi info@cefoc.be ou www.cefoc.be

³R. Hoggart, *La culture du pauvre*, Paris, Minuit, 1970 (pour la traduction ; la sortie en anglais date de 1957); voir essentiellement le chapitre « Eux » et « Nous ». On y trouve par exemple, sous le titre « Nous, on est comme ça »; l'affirmation suivante « Il est certain que les membres des classes populaires ont le sentiment très vif d'appartenir à un groupe et que ce sentiment tire sa force de l'importance accordée aux relations de bon voisinage, de camaraderie et de coopération : « On est tous dans la même barque » - « Les petits ne doivent pas se manger entre eux » - « L'union fait la force ». (p. 125)

⁴G. Deleuze et F. Guattari, *Qu'est-ce que la philosophie*, Paris, Minuit, 1991, p. 17. Cette position n'est pas sans rapport avec les enjeux du nouveau décret régissant l'éducation permanente, et notamment des activités de formation qu'il entend promouvoir.