

Feuillets Psychiatriques de Liège  
2 151-163 (1969)

L'air du temps.  
Culture, culte de masse

par C. MORMONT

La culture est un de ces mots insaisissables, non seulement parce qu'il possède diverses significations sur lesquelles nous allons revenir mais encore parce que, dans son usage le plus courant, il condense plusieurs de ces significations en même temps qu'il prend des colorations particulières selon le contexte et les individus. Ainsi la culture est un jugement de valeur que l'on porte sur une façon d'être, de faire, d'apprendre et de connaître. Un jugement dont les critères ne sont pas codifiés est souvent subjectif. C'est ce jugement que l'on porte lorsqu'on dit de quelqu'un qu'il a de la culture.

Mais parler de culture dans cette seule perspective subjective se ramènerait à exposer et à imposer mon système de valeur. Aussi, afin de demeurer sur un plan plus général, plus universel, vais-je me référer aux définitions que Robert et d'autres auteurs donnent de la culture, tout en sachant qu'elles ne sont pas limitatives et que leur caractère analytique ne rend évidemment pas compte de la complexité du concept.

D'après Robert, le mot culture, dans son acception aussi bien agricole qu'intellectuelle, désigne à la fois une action et l'objet de cette action. La culture, dans le domaine qui nous occupe, c'est "le développement de certaines facultés de l'esprit par des exercices intellectuels appropriés. Par extension, c'est l'ensemble des connaissances acquises qui permettent à l'esprit de développer son sens critique, son goût, son jugement". La culture générale est alors "un ensemble de connaissances générales sur les lettres, la philosophie, les arts".

Le mot culture peut s'appliquer aussi à des "connaissances spéciales appliquées à une discipline particulière", culture mathématique par exemple. Il s'emploie également pour caractériser "une certaine forme du savoir, de l'esprit. Par extension, culture est parfois synonyme de civilisation, culture gréco-latine, culture occidentale".

La culture est donc à la fois l'exploitation d'une ressource naturelle (terre ou intelligence), l'état de cette ressource exploitée (terre cultivée, esprit cultivé), et le fruit de l'exploitation (ensemble de connaissances). Sur le plan intellectuel, cela signifie que la culture est une forme d'apprentissage, sinon un mode d'être et une façon de faire. Mais comment acquérir la culture?

Robert, dans sa définition, met très nettement l'accent sur l'aspect systématique de cet apprentissage. C'est, dit-il, le développement de certaines facultés de l'esprit par des exercices intellectuels appropriés. Cela suppose une méthodologie et une pédagogie de la culture - méthodologie et pédagogie dont l'école serait ou pourrait être le champ idéal d'application. Par ailleurs, la culture étant aussi un ensemble de connaissances, elle devrait logiquement sanctionner toute scolarité dans la mesure même où la fonction majeure de l'école est de communiquer un savoir. Enfin, si être cultivé est l'état de celui qui a développé son esprit grâce à des exercices appropriés, qui a acquis des connaissances en même temps qu'une façon de s'en servir, on peut penser que la culture est un bénéfice secondaire et inéluctable de la scolarité.

Cette première analyse a mis en évidence le rôle central que l'école est censée tenir dans la transmission de la culture. Or, seuls peuvent croire à ce rôle ceux pour qui le diplôme sanctionnant leur scolarité est un insigne plutôt qu'un signe et ceux qui, enseignant, prétendent dispenser une formation et non une information. Il n'est hélas! pas besoin d'enquête ni de recherches approfondies pour se rendre compte que l'école faillit à sa tâche en ce domaine comme en bien d'autres. Ce qu'il importe de remarquer, c'est que cette faillite de l'enseignement à transmettre une culture prétendument aristocratique, c'est-à-dire destinée aux meilleurs, n'est pas hasardeuse. Elle résulte de la volonté de préserver un privilège et trouve sa justification dans une confusion de termes, un quiproquo. Je détaillerai cet aspect quand je parlerai de l'anthropologie culturelle. Mais qu'il me suffise de dire qu'il y a confusion entre culture **destinée** à une élite, culture aristocratique, et culture, **propriété** d'un groupe considéré par certains comme le groupe de l'élite.

En fait, l'école n'essaye pas d'apporter la culture à tous ses élèves. Au contraire, elle exerce une sélection sur la base de critères non pas d'aptitude ni d'acquisition scolaire, mais sur la base de critères extrascolaires d'appartenance à un certain groupe social. Faut-il préciser que cette sélection ne s'exerce pas au grand jour et de façon directe, ne serait-ce que parce que toute société moderne a un besoin impérieux de croire, quelquefois contre toute évidence, à son essence démocratique. A l'école, on ne dit pas à un fils d'ouvrier agricole: "Il est presque certain que tu n'iras pas à l'Université", ni à un fils d'avocat: "Il est presque certain que tu iras à l'Université". A intelligence égale, l'école jugera le fils de l'avocat bien plus doué, bien plus sensible et, en fin de compte, bien plus cultivé et plus apte à le devenir davantage que le fils de l'ouvrier agricole. C'est ce jugement qui souvent fait la différence entre l'échec et la réussite. Il faut noter de surcroît qu'ayant fait son choix l'école ne se montre pas plus généreuse d'apport culturel vis-à-vis de ses élus. Cela n'est heureusement pas très grave car les élus reçoivent la culture de leur milieu et ne l'attendent pas de l'école. C'est pour cette raison d'ailleurs que l'école les a

sélectionnés et c'est en se référant à eux que l'école fournira la preuve de son efficacité. Un exemple analogue de cet enchaînement nous est fourni par certaines écoles qui se vantent de leurs qualités pédagogiques en citant le haut niveau de réussite de leurs anciens élèves. En fait, il s'agit presque toujours d'écoles très sélectives qui ne conservent que les meilleurs élèves; la réussite de ceux-ci résulte alors de leur valeur intrinsèque et ne témoigne nullement de la valeur de l'enseignement, de même que le niveau culturel atteint par certains est le reflet de la valeur culturelle non pas de l'école, mais bien du milieu dans lequel ils vivent.

Bourdieu et Passeron ont remarquablement bien démontré comment l'école, au lieu d'apporter la culture à ceux qui ne l'ont pas, les élimine pour ne conserver que ceux qui sont déjà cultivés en entrant à l'école. Afin d'illustrer et d'éclairer ce mécanisme, nous emprunterons à ces auteurs quelques paragraphes traitant de l'influence des facteurs sociaux sur la réussite scolaire et sur l'acquisition de la culture. "Les étudiants les plus favorisés, disent Bourdieu et Passeron, ne doivent pas seulement à leur milieu d'origine des habitudes, des entraînements, et des attitudes qui les servent directement dans leurs tâches scolaires. Ils en héritent aussi des savoirs et un savoir-faire, des goûts et un bon goût dont la rentabilité scolaire, pour être indirecte, n'en est pas moins certaine. La culture libre, condition implicite de la réussite universitaire en certaines disciplines, est très inégalement répartie entre les étudiants originaires de milieux différents sans que l'inégalité des revenus puisse expliquer les écarts constatés. Le privilège de la culture est manifeste lorsqu'il s'agit de la familiarité avec les arts, que seule peut donner la fréquentation régulière du théâtre, du musée ou du concert, fréquentation qui n'est pas organisée par l'école ou seulement de façon sporadique.

Tout enseignement, et plus particulièrement un enseignement de culture (même scientifique), présuppose implicitement un corps de savoir, de savoir-faire et surtout de savoir-vivre qui constitue le patrimoine des classes cultivées. Ainsi, l'enseignement secondaire classique est une éducation

ad usum delphini... Croire que l'on donne à tous des chances égales d'accéder à l'enseignement le plus élevé et à la culture la plus haute, lorsqu'on assure les mêmes moyens économiques à tous ceux qui ont les dons indispensables, c'est rester à mi-chemin dans l'analyse des obstacles et ignorer que les aptitudes mesurées au critère scolaire tiennent plus que des dons naturels (qui restent hypothétiques tant qu'on peut imputer à d'autres causes les inégalités scolaires) à la plus ou moins grande affinité entre les habitudes culturelles d'une classe et les exigences du système d'enseignement ou les critères qui y définissent la réussite. Lorsqu'ils s'orientent vers les enseignements dits de culture, qui contribuent pour une part toujours très importante à déterminer les chances de faire des études nobles, les élèves doivent assimiler tout un ensemble de connaissances et de techniques qui ne sont jamais complètement dissociables de valeurs sociales, souvent opposées à celles de leur milieu d'origine. Pour les fils de paysans, d'ouvriers, d'employés ou de petits commerçants, l'acquisition de la culture scolaire est acculturation.

Le succès scolaire irait-il aussi largement aux étudiants originaires des classes moyennes qu'aux étudiants originaires des classes cultivées, les uns et les autres resteraient séparés par des différences subtiles dans leur façon d'aborder la culture. Il n'est pas exclu que le professeur qui oppose l'élève brillant ou doué à l'élève sérieux ne juge, en nombre de cas, rien d'autre que le rapport à la culture auquel l'un et l'autre sont socialement promis par leur naissance. Enclin à s'engager totalement dans l'apprentissage scolaire et à mobiliser dans son travail les vertus professionnelles que valorise son milieu, par exemple le culte du travail accompli rigoureusement et difficilement, l'étudiant des classes moyennes sera jugé sur des critères de l'élite cultivée que de nombreux enseignants reprennent volontiers à leur compte, même et surtout si leur appartenance à l'élite date de leur accession au magistère. L'image aristocratique de la culture et du travail intellectuel présente de telles analogies avec la représentation la plus commune de la culture accomplie, qu'elle s'impose même aux esprits les moins suspects de

complaisance envers les théories de l'élite, leur interdisant d'aller au-delà de la revendication de l'égalité formelle.

Le poids de l'hérédité culturelle est tel que l'on peut ici procéder de façon exclusive sans même avoir besoin d'exclure, puisque tout se passe comme si n'étaient exclus que ceux qui s'excluent. C'est pourquoi, il n'est pas de meilleure façon de servir le système en croyant le combattre que d'imputer aux seules inégalités économiques ou à une volonté politique toutes les inégalités devant l'école. Le système d'éducation peut en effet assurer la perpétuation du privilège par le seul jeu de sa logique propre. Autrement dit, il peut servir les privilèges sans que le privilégié ait à se servir de lui. C'est ainsi que les mécanismes qui assurent l'élimination des classes inférieures et moyennes agiraient presque aussi efficacement mais plus discrètement dans le cas où une politique systématique de bourses ou d'allocations d'études rendrait formellement égaux devant l'école les sujets de toutes les classes sociales. On pourrait alors, avec plus de justification que jamais, imputer à l'inégalité des dons ou à l'aspiration inégale vers la culture, la représentation inégale des différentes couches sociales aux différents niveaux de l'enseignement. Bref, l'efficacité des facteurs sociaux d'inégalité est telle que l'égalisation des moyens économiques pourrait être réalisée sans que le système universitaire cesse pour autant de consacrer les inégalités par la transformation du privilège social en dons ou en mérite individuel. Mieux, l'égalité formelle des chances étant réalisée, l'école pourrait mettre toutes les apparences de la légitimité au service de la légitimation des privilèges''.

Bourdieu et Passeron semblent bien prouver ainsi que l'école juge non pas ce qu'elle apporte mais bien ce que les élèves y apportent; alors qu'elle prétend distribuer la bonne parole à tous et à chacun, elle ne reconnaît pour sien que celui qui la possède déjà. La thèse de Bourdieu et Passeron heurte ou suscite sans doute bien des résistances. Aussi, afin de donner un exemple du mécanisme qu'il dénonce, vais-je me référer à l'étude qu'a faite Margaret Mead d'une tribu

indienne d'Amérique du Nord. Nos travers sont généralement plus faciles à accepter lorsque nous les voyons chez les autres, surtout si ces autres nous sont étrangers. "Chez les Indiens d'Amérique du Nord, le comportement de visionnaire était hautement stylisé. Le jeune homme qui n'avait pas encore cherché une vision était habituellement amené à entendre les nombreux récits de visions qu'avaient eues les autres hommes, récits décrivant en détail le type d'expériences qui devait être considéré comme une vraie vision et le type de circonstances spéciales qui validait une rencontre surnaturelle et par suite conférait au visionnaire le pouvoir de chasser, de mener une entreprise guerrière, et ainsi de suite. Chez les Omaha cependant, les contes ne donnaient pas de détails sur ce que les visionnaires avaient vu. Un examen plus approfondi faisait apercevoir clairement que la vision n'était pas une expérience mystique démocratiquement accessible à quiconque la recherchait, mais bien une méthode soigneusement gardée pour conserver à l'intérieur de certaines familles l'héritage de l'appartenance à la société des sorciers. En principe, l'entrée dans la société était validée par une vision librement recherchée, mais le dogme selon lequel une vision était une expérience mystique non spécifiée, que tout jeune homme pouvait rechercher et trouver, était contrebalancé par le secret très soigneusement gardé concernant tout ce qui constituait une vision véritable. Les jeunes gens qui désiraient entrer dans la puissante société devaient se retirer dans la solitude, jeûner, revenir et raconter leur vision aux Anciens, cela pour se voir annoncer, s'ils n'étaient pas membres des familles de l'élite, que leur vision n'était pas authentique". N'est-ce pas là l'exact mécanisme d'élimination que Bourdieu et Passeron ont mis en évidence?

Dans cette première partie, nous avons été amenés à définir la culture dans une perspective aristocratique. Quels qu'en soient les causes, les conséquences et les mécanismes, nous pouvons résumer en disant que la culture est réservée à un petit nombre d'individus (critère quantitatif), censés être les meilleurs (critère qualitatif). Ceci exclut de facto qu'elle soit accessible à la masse et notre titre "Culture, culte de

masse", se présente donc comme une antinomie puisque la culture ne peut être de masse et la masse ne peut être cultivée.

A l'opposé de la conception aristocratique de la culture, nous trouvons la conception anthropologique que je ne pourrais mieux définir qu'en citant Kluckhohn:

"Par culture, l'anthropologie désigne l'ensemble des modes de vie d'un peuple, l'héritage social que l'individu acquiert de son groupe - en d'autres mots, la culture est cette partie de son milieu que l'homme a lui-même créée. Dans le langage technique des anthropologistes, le mot "culture" a un sens plus large qu'en histoire ou en littérature. Une modeste casserole est un produit de culture aussi bien qu'une sonate de Beethoven. Dans le langage courant, un homme de culture est un homme capable de parler des langues étrangères, il est amateur d'histoire, de littérature, de philosophie, d'art. Dans certains milieux snobs, la définition est encore plus étroite; l'homme cultivé, c'est celui qui peut parler de James Joyce, de Scarlatti, de Picasso. Pour l'anthropologiste, être homme, c'est en soi avoir une culture. On parlera de culture dans un sens général et de culture particulière - culture russe, américaine, britannique, hottentote, inca. La notion abstraite générale sert à nous rappeler que nous ne pouvons expliquer les conduites humaines exclusivement en termes de caractère biologique, d'expériences individuelles passées ou de situations actuelles. L'expérience passée des autres hommes entre sous forme de culture dans presque tout comportement. Chaque culture particulière offre une sorte de schéma pour toutes les activités de la vie. Les êtres humains cherchent toujours à se comprendre eux-mêmes. C'est un de leurs traits intéressants. Si ceci est particulièrement vrai des Européens des temps modernes, il n'est pas de groupes qui n'aient élaboré quelque système pour expliquer les actions humaines. Aux insistants "pourquoi" de l'homme, la réponse la plus éclairante que l'anthropologie ait à offrir est le concept de culture. Son importance explicative est comparable à celle du concept d'évolution en biologie, de pesanteur en physique, de maladie en médecine. Une grande part du comportement humain peut être comprise et prédite si



nous connaissons le modèle de vie d'un peuple; nombre d'actions ne sont pas accidentelles, elles ne résultent pas de particularités individuelles, n'émanent pas de forces surnaturelles. Même ceux d'entre nous qui s'enorgueillissent de leur individualisme imitent la plupart du temps un modèle qu'ils n'ont pas forgé eux-mêmes. Nous nous brossons les dents le matin, nous prenons trois repas par jour, ni quatre, ni cinq, ni deux. Nous dormons dans un lit, non dans un hamac ni sur une peau de mouton. Il m'est inutile de connaître l'individu et l'histoire de sa vie pour être à même de prédire d'innombrables habitudes de ce genre, y compris de nombreux mécanismes de pensée communs à tous mes concitoyens considérés comme normaux". Par le biais de l'anthropologie, notre titre "Culture, culte de masse", d'antonomasie devient pléonasme, puisque la culture est nécessairement un phénomène de masse et puisque c'est la masse qui détient la culture. Dès lors, celui qui appartient à l'élite intellectuelle de tout à l'heure n'est pas nécessairement plus cultivé qu'un artisan ou qu'un paysan. La part de culture qui leur est commune est sans doute bien plus grande que celle qui les différencie.

Il est intéressant de pousser la comparaison des deux types de conception, aristocratique et anthropologique, car ceci permet de voir en quoi ces opposés s'accordent. Dans la mesure où la culture aristocratique est en réalité caractéristique d'un groupe social, elle devient fait de culture au sens anthropologique telle que l'a définie Kuckhohn. Inversement si, par culture, l'anthropologiste désigne "l'ensemble des modes de vie d'un peuple, l'héritage social que l'individu acquiert de son groupe", on peut dire que chaque groupe social possède une culture partielle qui lui est propre et qui demeure difficilement accessible à qui n'a pas été élevé dans ce groupe. Il s'agit bien là du savoir-dire, du savoir-faire, du bon goût dont parlent Bourdieux et Passeron. Cela nous montre du même coup que c'est la culture d'un groupe - culture prise dans son sens anthropologique - qui n'est pas enseignée par l'école et qui n'est pas acquise par ceux qui ne la possèdent pas au départ. Nous arrivons ainsi progressivement à faire la synthèse des deux conceptions qui, à l'origine, paraissaient formellement opposées et

à mettre en évidence le quiproquo déterminant les mécanismes dénoncés par Bourdieu et Passeron. Il y a en effet confusion permanente entre culture aristocratique, c'est-à-dire destinée aux meilleurs, et culture anthropologique, c'est-à-dire, qui est propriété d'un groupe (mode de vie et héritage social). Dès lors, la sélection qu'opère l'école s'explique assez bien. L'école juge incapable d'acquérir une culture de type aristocratique les enfants des classes défavorisées parce qu'ils ne possèdent pas, à l'origine, un certain type de culture anthropologique, ce qui revient à dire que ceux qui ne possèdent pas un certain mode de vie ne peuvent accéder à la culture dite aristocratique. De façon plus schématique, cette culture aristocratique n'est censée être destinée qu'à ceux qui la méritent et qui en ont fait la preuve alors que la culture anthropologique est la propriété obligée de chaque membre d'un groupe donné. Le système de sélection de l'école s'exprime donc comme suit: pour accéder à la culture dite aristocratique, il faut prouver son mérite, celui-ci n'étant rien d'autre que l'appartenance à un certain groupe et la possession naturelle de la culture de ce groupe.

De mon titre "Culture, culte de masse", j'ai négligé jusqu'à présent le mot culte qui sert de lien entre les mots culture et masse. La qualité de ce lien est ce qui fait la différence entre démocratie et démagogie, entre individualisme et collectivisme. Si le culte de la masse est cette "admiration mêlée de vénération" (Robert) vouée à autrui et aux relations qu'il noue, il n'est rien d'autre qu'une forme supérieure du respect de l'homme par l'homme. Dans cette optique, la culture est humaniste et humanisation. La rendre accessible au plus grand nombre d'individus, à la masse, compte tenu des possibilités de chacun, est un idéal démocratique que n'aurait pas renié Platon. Par contre, présenter la culture à la masse comme on présente une carotte à l'âne pour le faire avancer serait de la démagogie et de la pire espèce. Sous un autre angle, si parler de culture de masse implique que l'on accorde à la masse une existence mythique, souveraine et indépendante des individus qui la constituent, on tombe dans le collectivisme,

c'est-à-dire dans la négation de la culture, celle-ci étant en effet inconcevable sous forme stéréotypée et dogmatique.

Puisqu'il faut sacrifier à l'air du temps et que cet air est électivement l'air d'un certain Mois de Mai, je dirai quelques mots d'un des aspects de la contestation. Parmi les nombreuses revendications et exigences plus ou moins sensées, plus ou moins délirantes, celle qui nous intéresse ici est celle du droit à la culture. Revendiquer la culture comme un droit me paraît participer à la logique du système scolaire tel qu'il a été décrit plus haut. Seuls revendiquent le droit à la culture ceux qui la possèdent déjà et qui sont ceux-là mêmes auxquels on la dispense. Curieusement, enseignants et enseignés se trouvent ainsi dans un état d'accord paradoxal autant qu'inconscient; pour les uns et les autres, la culture est la condition préalable et sine qua non de la culture.

Pour terminer, je voudrais envisager la culture confrontée à deux aspects de notre monde moderne, les Mass media et les loisirs. Les loisirs atteignent à notre époque une extension inconnue, aussi bien en ce qui concerne le temps qu'ils occupent que le nombre des gens qui en bénéficient. A cet égard, seule la décadence romaine pourrait soutenir partiellement la comparaison. Le loisir est une condition essentielle de la culture et il n'est pas inutile de rappeler qu'en grec "scôlè", qui donnera école par l'intermédiaire du latin scola, signifie loisir. Il faut effectivement être déchargé des occupations de survie pour apprendre et se cultiver. Mais, pour utiliser ses loisirs à des fins de culture, il faut être déjà cultivé. Or, nous l'avons vu, l'école ne dispense pas la culture et ne rend pas apte à se cultiver soi-même. Ce sont donc ceux qui possèdent une culture dès l'origine que l'école sélectionne et qui sont les plus à même d'enrichir leur culture. Il faut signaler ici l'intervention d'un facteur important et, tout compte fait, assez nouveau. Plus on monte dans l'échelle socio-professionnelle, plus le temps de loisirs devient restreint. Inversement, dans le bas de l'échelle, les gens voient s'accroître leur temps de loisirs mais ils n'ont aucun moyen de l'utiliser à des fins culturelles. Ce

temps libre, indispensable à l'acquisition d'une culture, est en réalité un temps vide qu'il faut absolument combler et de la façon la plus facile, la plus économique. Le "Panem et circenses" des Anciens mériterait un rajeunissement dans la forme mais sa signification est étonnamment actuelle. Traduire "panem et circenses" par "sécurité sociale et télévision" est plus audacieux sur le plan de la linguistique que sur le plan de la signification; et si le pain n'est pas notre sujet ici, les jeux du cirque portés à domicile par tous les Mass media constituent à coup sûr les passe-temps les plus répandus et les plus envahissants. Mais ces passe-temps participent-ils à la culture ou ne sont-ils, comme leur nom l'indique, que les moyens de passer le temps ou de le tuer, comme s'il ne passait pas bien tout seul, comme si ce n'était pas lui qui nous tuait?

Pour les sociologues, les Mass media sont les principaux agents de la culture de masse. "Sous l'effet des communications de masse, les hommes sont entraînés à réagir intellectuellement, affectivement et pratiquement de façon identique, ce qui contribue à les rendre plus sensibles encore à ces communications" (Minon). Pourtant, le rôle des Mass media et l'importance de la culture de masse, qui est quelquefois massification, sont controversés et ce n'est évidemment pas moi qui trancherai. Je pense cependant que les Mass media véhiculent ce qu'on leur fait véhiculer, et on pourrait tout aussi bien leur faire porter une culture accessible à la masse plutôt qu'une culture de masse et surtout qu'une banale intoxication publicitaire. Si cette opinion idéaliste demeure idéalisme pur, je suis convaincu que cela ne tient pas aux qualités intrinsèques des Mass media, mais aux fins pour lesquelles on les utilise et aux impératifs économiques qui les sous-tendent.

C'est sur cette constatation plutôt amère que je voudrais conclure. La culture, qui pourrait être la plus grande richesse de l'homme parce qu'elle procède de lui et uniquement de lui, est considérée en fait comme un luxe, comme un danger ou comme une propriété privée selon le rôle que l'on joue et la situation que l'on occupe. Ceux qui la possèdent n'ont aucun désir de la partager et ceux qui ne la possèdent pas ne pensent pas à la revendiquer. Je crois qu'il

est possible de rendre la culture accessible à une grande partie de la masse mais je suis certain que celle-ci n'y accédera jamais, à moins d'une modification profonde des systèmes scolaires et éducatifs et de la société elle-même.