

Ouvertures **sociologiques**

**Natalie Rigaux**

# Introduction à la sociologie par 6 grands auteurs

Bourdieu  
Godbout  
Goffman  
Sennett  
Tönnies  
Weber

Avec exercices, corrigés  
et suppléments en ligne

4<sup>e</sup> édition entièrement revue

Licence

Master

Doctorat

deboeck  
SUPÉRIEUR **B**



Ouvertures **sociologiques**

**Natalie Rigaux**

# Introduction à la sociologie par 6 grands auteurs

Bourdieu  
Godbout  
Goffman  
Sennett  
Tönnies  
Weber

4<sup>e</sup> édition entièrement revue

**Licence**

Master  
Doctorat

deboeck **B**  
SUPÉRIEUR

Pour toute information sur notre fonds et les nouveautés dans votre domaine de spécialisation, consultez notre site web : [www.deboecksuperieur.com](http://www.deboecksuperieur.com)

Maquette de couverture : Cerise.be  
Mise en page : PCA

© De Boeck Supérieur s.a., 2021  
Rue du Bosquet, 7 – B-1348 Louvain-la-Neuve

4<sup>e</sup> édition

Tous droits réservés pour tous pays.

Il est interdit, sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, de reproduire (notamment par photocopie) partiellement ou totalement le présent ouvrage, de le stocker dans une banque de données ou de le communiquer au public, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit.

Dépôt légal :

Bibliothèque nationale, Paris : février 2021

Bibliothèque royale de Belgique, Bruxelles : 2021/13647/017

ISSN 0777-5235

ISBN 978-2-8073-2830-3

## Remerciements

Ce livre, issu d'une pratique d'enseignement à l'UNamur, doit beaucoup aux étudiant·e·s ayant suivi le cours d'introduction à la sociologie dont il constitue une étape, et aux assistant·e·s qui y ont collaboré : Anne-Marie Dieu, Caroline Etienne, Johan Tirtiaux, Amélie Pierre, Hélène Eraly, Simon Lemaire, Eléonore Robinson et Anne Piret. Anne Piret a en outre travaillé de façon spécifique sur le site d'exercices dont il sera abondamment question, relayée ensuite par Amélie Pierre.

Mes collègues à l'Unamur (Anne Wallemacq, Jean Nizet, Michel Legrand †) m'ont éclairée de leurs avis. Les échanges avec Marc Zune et Coline Ruwet ont enrichi les exercices.

Sans les suggestions (et la bibliothèque !) de Jean-Marc Bodson, photographe et anthropologue, je n'aurais pu rassembler le corpus de photos présenté ici. Marc Vausort, conservateur du Musée de la photographie de Charleroi, m'y a également aidée.

Jean Delvaux et Daniel Van Acker (du Centre Interfacultaire des Médias de l'Éducation, UNamur) ont beaucoup contribué à la mise en forme des données et des photos.

L'Unamur a soutenu cette publication et le travail en amont de celle-ci (en particulier le site web d'exercices). Laurence Dumortier veille avec une compétence inégalée à son fonctionnement quotidien.

Elise Lamand, Nicole Desneux ont donné forme aux différentes versions de ce texte. Cécile Wéry et Carine Remy ont magnifiquement relu les différentes éditions.



# Sommaire

Remerciements	3
Introduction générale	7
<b>1 L'IDENTITÉ</b>	17
Introduction	19
1 Identité et habitus de classe	21
2 Une identité produite dans l'interaction	77
Conclusions de la première partie	121
<b>2 LIEN SOCIAL ET MODERNITÉ (AVANCÉE)</b>	129
Introduction	131
3 F. Tönnies, M. Weber et l'analyse des sociétés modernes	133
4 L'analyse du lien social dans les sociétés contemporaines	181
Conclusions de la seconde partie	247
Artistes/photographes et sociologues : regards croisés	253
Glossaire	261
Bibliographie	267
Index	277
Table des illustrations, des exercices et des tableaux	281
Table des matières	283





## Introduction générale

*«Je confesse ici que j'ai toujours soupçonné dans cette grande tâche, qui paraît si importante, du "Connais-toi toi-même" la ruse d'une cabale de prêtres qui voulaient désorienter l'homme par des exigences impossibles à satisfaire et le détourner de l'action sur le monde extérieur vers une fausse contemplation intérieure. L'homme ne se connaît lui-même que dans la mesure où il connaît le monde, il ne connaît le monde qu'en lui et ne se connaît que dans le monde.»*

Goethe, cité par R. Sennett

### **«L'homme ne se connaît lui-même que dans la mesure où il connaît le monde (... )»**

Cette phrase de Goethe pourrait à la fois définir le projet de cet ouvrage et la perspective propre à la sociologie. Il s'agit bien de mieux se connaître : c'est là un objectif, une valeur même, partagé par beaucoup dans le monde occidental contemporain. Mais de le faire en s'inscrivant dans le projet de la sociologie, c'est-à-dire en considérant que la connaissance de soi passe par une meilleure connaissance du monde et de sa place dans celui-ci. Nous allons donc tenter de mieux nous connaître, ce qui suppose aussi de mieux connaître le monde. Dans la perspective sociologique en effet, l'individu et la société peuvent être considérés comme deux notions limites, l'une ne pouvant être pensée sans l'autre. Comme l'explique bien T. Todorov [in «*La vie commune*», pp. 19-28] :

*«Il n'y a pas lieu de se demander à la manière de Hobbes pourquoi les hommes choisissent-ils de vivre en société? ou de Schopenhauer : d'où vient le besoin de société? parce que les hommes n'accomplissent jamais un tel passage à la vie commune: la relation précède l'élément isolé. Ils ne vivent pas en société par intérêt, ou par vertu, ou par la force d'une raison autre, quelle qu'elle soit; ils le*

*font parce qu'il n'y a pas pour eux d'autre forme d'existence possible. (...). La sociabilité n'est pas un accident ou une contingence; c'est la définition même de la condition humaine.»*

D'autres perspectives que celle de la sociologie sont bien sûr possibles pour connaître l'humain : mais le connaître en tant qu'il vit en société n'est pas un projet marginal puisque cela le définit. Ce projet est particulièrement pertinent dans le contexte du monde contemporain où l'individu se pense souvent comme la seule valeur, méconnaissant l'importance de son inscription dans des collectifs. Le projet de la sociologie, dans ce contexte qui est le nôtre, constitue donc un véritable décentrement par rapport aux manières habituelles de se penser.

Dire que l'individu ne peut être connu en dehors du monde qui le constitue ne signifie pas nécessairement que l'on pense que ce monde le détermine, qu'il n'en est que le jouet : ce sont les « **effets réciproques** de l'homme sur la société, de la biographie sur l'histoire, du moi sur le monde » [C. Wright Mills, 1967, c'est moi qui souligne] qu'il s'agit de mieux comprendre.

Explorons quelque peu ce que pourrait recouvrir le projet de la sociologie. « Se connaître dans le monde », c'est par exemple prendre en compte la dimension historique du monde, qui nous inscrit d'emblée au sein d'une génération particulière, avec par exemple des chances spécifiques d'accéder à l'emploi : les individus entrés sur le marché du travail depuis les années 1980 sont ainsi en position plus difficile que les générations les précédant.

C'est aussi avoir une chance particulière de disposer d'une certaine aisance financière : les générations du baby-boom – 1945-1965 – ont ainsi eu un niveau de revenus jamais égalé jusque-là. C'est aussi avoir accès à un certain niveau et type d'éducation, de valeurs culturelles...

Une autre manière d'illustrer la perspective sociologique peut passer par la prise en considération des effets des groupes auxquels appartient cet individu, groupe défini par le sexe, l'âge, le statut socio-professionnel, l'appartenance communautaire...

Si l'on s'intéresse par exemple au comportement sexuel des jeunes [in : *La Libre Belgique*, 2001], on observe un abaissement régulier de l'âge du premier rapport sexuel, l'âge médian en 2001 étant en Belgique de 15,8 ans (ce qui signifie que 50% des jeunes le connaissent avant cet âge, 50% des jeunes après). Cet abaissement signe un effet de la génération. Mais pour une génération donnée, on observe aussi des différences selon les groupes auxquels appartiennent les individus. Ainsi, les garçons sont, en la matière, plus précoces que les filles (19% des garçons contre 8% des filles ont leur premier rapport avant 15 ans); les élèves de l'enseignement professionnel plus précoces que ceux de l'enseignement général, ce qui renvoie selon toute vraisemblance essentiellement à la différence de milieu social entre les jeunes de ces deux types d'enseignement, celles et ceux de l'enseignement professionnel

appartenant davantage aux classes populaires, chez lesquelles l'entrée dans la vie adulte se fait plus tôt, alors que celles et ceux de l'enseignement général appartiennent plus souvent aux classes moyennes et supérieures.

En faisant varier les périodes et les situations, cet ouvrage donnera quelques clés pour se comprendre « en tant qu'être social », introduisant ainsi à la perspective sociologique.

## **En vue d'une « action sur le monde extérieur »**

À quoi bon se connaître soi ? Si l'on veut connaître le monde, se connaître est un passage obligé, indissociable de l'accès au savoir sur le monde. Au-delà de cet enjeu de savoir, Goethe craint que la connaissance de soi nous « détourne de l'action sur le monde extérieur ».

Dans le contexte de sociétés comme les nôtres, valorisant le travail sur soi au point d'en faire une fin en soi, le risque doit être pris au sérieux (on y reviendra au chapitre 4 avec le sociologue R. Sennett). Or, cette connaissance peut aussi, comme le suggère M. Foucault [2001], être le moyen par lequel une action juste dans le monde va pouvoir être menée. Le savoir, amenant à une transformation de soi, prend alors une portée éthique, visant l'action droite dans et pour la cité, donc en ce sens, une portée également politique. C'est dans cette visée que se situe cet ouvrage, le proposant comme horizon à ses lecteur·trice·s.

## **Deux questions traitées, deux fils rouges transversaux**

Deux thématiques sont proposées pour introduire à la sociologie : l'individu et le lien social. Dans la première partie, on découvrira comment deux sociologues aux perspectives très contrastées, P. Bourdieu et E. Goffman rendent compte de la constitution des identités individuelles. Dans la seconde, on explorera différentes modalités du vivre-ensemble à partir de l'œuvre de sociologues appartenant à deux périodes différentes : le tournant des XIX<sup>e</sup>-XX<sup>e</sup> siècles (avec M. Weber et F. Tönnies, sociologues de la modernité) et la seconde moitié du XX<sup>e</sup> siècle (J. Godbout et R. Sennett, analystes de la modernité avancée).

Comme on peut s'y attendre vu ce que l'on a dit du projet sociologique, on verra qu'en se posant la question de l'identité individuelle, on va découvrir les visions du social qui y sont associées ; en partant de la question des formes de lien social, on verra apparaître les figures différentes de l'individu qui s'y constituent. Transversalement à ces thématiques, deux fils rouges courront à travers les chapitres, celui du genre (voir glossaire), qui ouvrira la question

de l'égalité entre hommes et femmes, et celui de la transition écologique, entendue comme l'ensemble des initiatives prises, entre autres au niveau local, pour répondre aux défis du changement climatique et de l'effondrement de la biodiversité. Ces enjeux, autour desquels se mobilisent aujourd'hui un certain nombre d'acteur-trice-s (que l'on pense par exemple à «#MeToo» ou au mouvement «Youth for climate»), nous permettront à la fois d'actualiser les questions adressées aux auteurs canoniques retenus et ce faisant, de réfléchir leurs apports et leurs limites en disposant d'un point de repère autour duquel articuler leur comparaison. Les travaux menés sur le genre permettront de questionner les apports de P. Bourdieu, E. Goffman et J. Godbout, la question de la transition écologique traversera la seconde partie. L'index permettra à toute personne spécifiquement intéressée par l'une ou l'autre de ces thématiques de repérer les passages où elles seront traitées.

### Une démarche active

Pour initier à la sociologie, le choix de cet ouvrage est de viser une **appropriation active** de la discipline, permettant d'acquérir progressivement les compétences requises pour être capable d'**utiliser** les théories sociologiques et ce, afin de mieux se comprendre dans le monde. La notion d'activité est centrale, à la fois en tant que moyen par lequel découvrir une théorie, faire l'expérience de ses limites et de ses forces, et comme finalité de l'enseignement de la sociologie qui est d'apprendre à penser par soi-même. Or, l'acquisition d'une pensée progressivement autonome et riche sur le monde et sur soi passe par la capacité à s'approprier la pensée des grands prédécesseurs, à regarder le monde et soi-même à leur manière : le dialogue avec la pensée de celles et ceux qui avant nous s'y sont exercé-e-s est indispensable. Ce manuel se situe dans le premier moment de cette acquisition, où l'enjeu est moins de prétendre d'emblée à «un avis personnel» que de savoir penser à la lumière de ce que telle théorie permet de voir qui ne tombait pas sous le sens. Cet apprentissage, que l'on fera ici avec la sociologie, est transposable à toutes les disciplines. À ce titre, il propose une formation générale utile pour tou-te-s les étudiant-e-s du premier cycle, quelle que soit leur orientation d'étude.

### Une démarche critique

En présentant à propos d'une même question et de nos deux fils rouges le point de vue de deux auteurs différents et en élaborant une comparaison de ces points de vue (voir note aux enseignant-e-s), le projet de ce manuel est de situer le savoir, dès le premier contact avec la discipline, comme une construction dont les apports et les limites doivent être évalués.

Si l'on compare la connaissance scientifique à un spot mettant en lumière les objets du monde pour nous permettre de mieux les voir, l'on comprend d'emblée que, éclairant l'objet à partir d'un angle particulier, le savoir laisse nécessairement dans l'ombre les autres faces de la réalité. C'est donc à la plus claire conscience de ce que permet spécifiquement de comprendre chaque sociologue étudié et de ce que, par là même, il ne donne pas à voir que visent les différentes formes de mise à distance proposées. On renonce ainsi à la prétention d'une vision absolue qui dirait le tout de l'objet étudié ; on propose une conception du savoir comme vérité relative au point de vue adopté (« [l'homme] ne connaît le monde qu'en lui » nous rappelait Goethe), permettant de faire voir ce qui jusque-là n'apparaissait pas ou pas si clairement.

Même si la démarche critique est difficile à adopter lorsque l'on vient de découvrir un savoir, c'est dès ce moment qu'il faut avoir le souci d'adopter un rapport juste au savoir, sachant apprécier sa saveur sans prétention excessive : au lieu de viser une position d'expertise, se situer d'emblée dans une position ouverte au dialogue à plusieurs voix, voix différentes issues de la même discipline, d'autres disciplines, ou extérieures au champ scientifique (la place donnée dans ce livre aux photographes et aux artistes en est une des illustrations possibles).

## Note aux enseignant-e-s

### Les moyens de la démarche active

Des activités d'apprentissage d'un niveau croissant de complexité sont proposées, amenant progressivement l'étudiant-e à savoir utiliser les concepts :

- les « illustrations » que l'on retrouvera au sein de chaque chapitre permettent de découvrir, de façon immédiate et explicite, comment une théorie permet de comprendre certains phénomènes faisant l'objet de l'illustration : celle-ci peut prendre la forme de statistiques, d'extraits de presse ou d'œuvres de fiction ;
- les photographies, les consignes qui y sont associées et les corrigés proposés en fin de chapitre permettent au·à la lecteur·rice de s'entraîner à faire une analyse d'un point de vue sur la réalité (celui du·e la photographe choisi·e pour sa proximité de regard avec le sociologue étudié<sup>1</sup>) à partir d'un concept précis, identifié par la consigne. Ce faisant, il·elle a l'occasion d'apprendre à voir le monde sous un nouveau jour, indissociablement celui du·e la photographe et du sociologue étudié ; utilisées lors de l'exposé oral, ces photographies peuvent aider l'étudiant-e à entrer dans l'univers de l'auteur en question. En fin d'ouvrage, des références

1 Chaque photographe est présenté·e en fin d'ouvrage afin de mettre en évidence les éléments de son parcours professionnel entrant en résonance avec le sociologue auquel il·elle est associé·e et de donner des précisions sur le travail par lequel il·elle est présenté·e ici.

supplémentaires d'artistes/de photographes sont proposées qui peuvent être utilisées de la même façon ;

- les exercices, accessibles sur le site [www.sociolog.be](http://www.sociolog.be)<sup>2</sup> (au minimum une cinquantaine par auteur) et vers lesquels on renverra régulièrement dans cet ouvrage par le sigle ♣, consistent en un matériau (compte rendu de la réalité individuelle et/ou sociale) et une consigne précisant ce qu'il y a lieu de comprendre et avec quel(s) concept(s). Pouvant être considérée comme l'aboutissement de la démarche à laquelle initie ce manuel (et à ce titre, d'être utilisée pour évaluer l'étudiant·e), la réalisation d'exercices mérite qu'on s'y arrête pour en décrire le processus.

La démarche proposée pour réaliser un exercice est d'utiliser le(s) concept(s) identifié(s) dans la consigne comme idéaltype (voir p. 131) auquel comparer la réalité faisant l'objet du matériau pour rendre celle-ci plus intelligible. La théorie est ainsi sollicitée pour susciter de nouvelles questions, des réponses en forme d'hypothèse, permettant de faire voir ce qui restait inaperçu. Dès lors, un critère d'auto-évaluation crucial pour celui ou celle qui réalise un exercice est de se demander si, grâce à son usage de la théorie sociologique, il-elle a fait apparaître ce qui était jusque-là voilé. S'il-elle n'a que reformulé en mots savants des choses qui se trouvaient déjà dites plus simplement, sans rien gagner en compréhension, c'est qu'il-elle n'a pas pu faire un usage fécond de la théorie.

S'il-elle y parvient, au contraire, il-elle pourra faire l'expérience de la pertinence de la théorie utilisée. Il-Elle pourra aussi aller plus loin dans la compréhension de celle-ci, rien ne permettant mieux de tester sa compréhension en profondeur d'un concept que de le confronter au réel. D'où un second critère de correction (hélas par définition non accessible directement à l'étudiant·e mais seulement à l'enseignant·e), consistant à vérifier qu'en faisant travailler le concept pour comprendre le réel, l'étudiant·e ne commet pas de contresens, d'erreurs manifestant une compréhension superficielle, voire erronée de celui-ci.

Utiliser la théorie pour éclairer un aspect de la réalité permet aussi d'adopter un premier recul critique par rapport à elle : si elle permet de faire voir du neuf, elle laisse aussi dans l'ombre certains éléments, ou les interprète de façon discutable. Du point de vue de ce recul critique, les exercices proposant, dans la consigne, une lecture du matériau par deux voire trois auteurs différents sont particulièrement intéressants (ils seront mentionnés explicitement dans le texte, dans les parties consacrées aux comparaisons entre auteurs), puisqu'ils stimulent la réflexion critique en donnant à voir comment

---

2 Ce site en libre accès, dont le développement a été rendu possible par un soutien de l'UNamur, reprend plus de 300 exercices, initialement conçus par les assistant·e·s ayant travaillé avec moi et moi-même, aujourd'hui bénéficiant d'autres contributeur·trice·s, identifié·e·s pour chaque exercice.

un même matériau peut être vu sous deux angles relativement différents, parfois complémentaires, parfois plus contradictoires.

Tout en étant conçus pour des lecteur·trice·s s'initiant à la démarche sociologique, les exercices supposent donc une démarche intellectuelle exigeante, favorisant à la fois une compréhension en profondeur des concepts et une disposition critique à leur égard.

Il s'agit bien de faire découvrir une démarche scientifique à des lecteur·trice·s ne s'y étant jamais frotté·e·s, non de former des chercheur·e·s en sociologie, qui maîtriseraient déjà les bases de la discipline.

Tout en étant exigeants, en effet, les exercices se situent très en amont du niveau d'élaboration et d'usage des théories d'un·e chercheur·e qui construit une problématique pour comprendre tel objet suscitant son interrogation. Dans ce contexte de recherche, le·a chercheur·e (ou l'apprenti·e chercheur·e) doit choisir, sur la base de sa culture sociologique, les apports multiples qui, joints à des apports originaux le cas échéant, vont lui permettre de construire un questionnement pertinent pour comprendre un matériau nécessairement complexe. C'est à la fois du point de vue de la construction de la problématique et de la sélection du matériau que les exercices proposés se distinguent de la démarche de recherche : un seul auteur (et même l'un ou l'autre concept particulier dans son œuvre) est proposé au·à la lecteur·trice via la consigne sans qu'il·elle ne lui soit demandé d'opérer au choix de la théorie pertinente, cette limitation ayant son sens vu que le matériau lui-même a été choisi pour sa capacité à être éclairé par telle théorie (ce qui n'est pertinent que dans la perspective du premier apprentissage visé ici). Est ainsi isolé, par l'exercice, le premier problème qui se pose à celui ou celle qui découvre une nouvelle discipline : la comprendre suffisamment en profondeur que pour être capable de se l'approprier pour penser sa propre vie et le monde qui l'entoure.

### **À propos d'un nombre limité mais diversifié d'auteurs et de questions**

Pour atteindre une maîtrise des concepts de nature à permettre leur usage actif, on ne peut augmenter exagérément le nombre de ceux-ci et, dès lors, des questions abordées. Introduire à la discipline en proposant de le faire par son usage actif limite nécessairement le nombre des auteurs qui pourront être proposés. Même pour les auteurs retenus, ce ne sera pas toute l'œuvre mais un volet significatif de celle-ci qui sera présenté. Pour pouvoir le situer au sein de l'ensemble de l'œuvre, un encadré proposera chaque fois une présentation de celle-ci, et un parcours biographique de l'auteur.

Tout en choisissant de limiter le nombre d'auteurs et de questions présentés, on a veillé, pour chacune des deux grandes questions sélectionnées (l'identité, le lien social), à diversifier les auteurs et les courants de pensée où ils s'inscrivent, ainsi que leur origine géographique (France et Allemagne pour l'Europe, États-unis et Canada pour l'Amérique). On a aussi, au sein de la

deuxième partie, fait varier les époques auxquelles appartiennent les sociologues étudiés, ce qui permet de contraster deux moments de la société et de la sociologie : le tournant des XIX<sup>e</sup>-XX<sup>e</sup> siècles (avec M. Weber et F. Tönnies), et celui des XX<sup>e</sup>-XXI<sup>e</sup> siècles (avec J. Godbout et R. Sennett). Enfin, nos fils rouges du genre et de la transition écologique élargiront la gamme des questions posées, sans compter toutes les ouvertures aux observations contemporaines que permettent les exercices suggérés au fil des pages.

Puisque les questions de genre sont abordées, on peut d'emblée se demander pourquoi il n'y a pas de femmes parmi les auteurs canoniques retenus. Cette absence n'est pas de notre fait, mais révèle la place laissée aux femmes dans la production scientifique, comme l'observent D. Chabaud-Rychter *et al.* [2010, p. 14]:

*«Malgré leur imposante production au cours des dernières décennies, la marginalité des femmes parmi les “grands” auteurs canoniques de la sociologie et des sciences sociales presque soixante ans plus tard ne fait que confirmer un effet historique constitutif du système de genre dans la production du savoir.»*

Les femmes ont beaucoup publié dans des champs spécifiques (tels que le travail domestique, les violences sexuelles, les liens entre familles, État et travail,...) sans que leurs travaux ne soient pris en compte pour revoir les théories et les concepts de la sociologie générale, les études de genre étant davantage «ghettoisées» dans des départements spécifiques qu'intégrées aux paradigmes dominants [J. Stacey and B. Thorne, 1985, 2005]. Raison de plus pour tenter, fût-ce modestement, de questionner l'apport de certains des auteurs retenus par quelques recherches féministes contemporaines.

### **Les moyens de la démarche critique**

Plusieurs pistes sont proposées pour susciter une mise à distance réflexive des auteurs étudiés :

- chaque partie présentant un auteur s'achève par un premier recul critique qui, sans prétendre à l'exhaustivité dans la revue des commentaires, est là pour éveiller une vigilance, une perplexité par rapport à la théorie qui vient d'être étudiée ;
- dans la mesure où, pour toute question présentée, le point de vue de deux sociologues différents est proposé, ces deux points de vue sont comparés de façon systématique à la fin de chaque partie (la première) ou chapitre (troisième et quatrième) ;
- certains exercices permettant des interprétations croisées de deux auteurs seront annoncés dans les moments de comparaison, leur réalisation par le-a lecteur-trice donnant la possibilité de concrétiser l'effet des différences des points de vue ;



- des questions permettent d'établir des comparaisons entre auteurs travaillés dans des parties différentes ; intitulées « questions croisées identité/liens social », elles permettent de réfléchir à la façon dont les questions posées sur l'identité peuvent être envisagées sous un jour nouveau à la lumière de celles posées sur le lien social, et inversement.





# 1

**L'identité**



## Introduction

Analysée par les sociologues, l'identité individuelle va apparaître comme ayant un contenu socialement construit. L'idée même que l'unité de base soit l'individu ne va pas de soi dans toutes les sociétés : dans la société kanak par exemple, il n'y a pas de pronom personnel singulier, il est toujours au pluriel, plus précisément au « duel » [S. Breton, 2006]. À une femme seule, même non mariée, on s'adresse en utilisant le duel, pour inclure son enfant à venir ; à un homme, on s'adresse de la même manière, cette fois en tant qu'on l'identifie comme neveu de son oncle. La parité, non l'individu, est ainsi l'unité de base. Chaque personne est reliée à beaucoup d'autres, par le biais de parités multiples socialement constituées.

Au sein d'une société comme la nôtre où c'est bien l'individu isolé qui est l'unité de base – ce que nous explorerons davantage dans la seconde partie – de multiples représentations de ce qu'il est coexistent. Les théories sociologiques sont parmi les instances qui à la fois véhiculent et systématisent ces représentations de l'individu.

Dans le cadre de cette première partie, nous ferons varier ces conceptions selon deux paramètres : l'identité est-elle stable et continue dans le temps ou labile et multiple ? Est-ce d'abord par l'intériorité qu'est définie l'identité, et, dans ce cas, comment est-elle liée et éventuellement marquée par ce qui est extérieur à elle ?

On verra que les conceptions de l'identité des deux sociologues retenus dans cette partie vont nous proposer des réponses à ces questions très contrastées, nous permettant de découvrir le caractère culturellement constitué de la notion d'identité.



# 1

## Identité et habitus de classe

*«Le courage, c'est de comprendre sa propre vie, de la préciser, de l'approfondir, de l'établir et de la coordonner cependant à la vie générale.»*

Jean Jaurès, *Discours à la jeunesse*,  
Lycée d'Albi, 1903, cité par P. Corcuff [2002]

### Introduction

À la question «qui suis-je?», Pierre Bourdieu ne va pas répondre, comme on aurait tendance à le faire, en jetant un regard tourné vers l'intérieur de soi, de son intimité. Il va chercher à l'extérieur de soi, hors de soi, les éléments qui permettent de situer le sujet dans le groupe auquel il appartient et celui-ci dans l'ensemble social.

Ce faisant, il nous entraîne loin de la vision commune de l'identité: ce qui d'ordinaire est vu comme un goût personnel de l'individu, ou comme une réussite due à ses talents, va être expliqué par sa position dans l'espace social et le type de ressources auxquelles celle-ci donne accès.

Il nous propose ainsi une manière de nous «coordonner à la vie générale» (selon les mots de J. Jaurès).

### *La vie*

Pierre Bourdieu naît dans un petit village du Béarn (Sud-Ouest de la France) le premier août 1930, d'un père devenu facteur (après avoir été métayer) et d'une mère fille d'agriculteurs. Issu d'un milieu modeste, P. Bourdieu va effectuer un parcours scolaire marqué de réussites successives, le menant jusqu'à un des sommets de la hiérarchie scolaire française, l'École Normale Supérieure. P. Bourdieu se dira durablement marqué par ce « très fort décalage entre une haute considération scolaire et une basse extraction sociale » [p. 127, 2004].

Après des études de philosophie et de premières expériences d'enseignement dans cette discipline, ce n'est que progressivement qu'il va orienter ses recherches vers l'ethnologie (d'abord en Algérie), puis se reconnaître comme sociologue.

Après avoir été directeur d'études à l'École des hautes études en sciences sociales (EHESS), il va connaître une forte reconnaissance en devenant titulaire de la chaire de sociologie au « Collège de France », une des institutions scientifiques françaises les plus prestigieuses (1982-2001) et en recevant une série de distinctions scientifiques.

Il développe une activité éditoriale importante, dirigeant la collection « Le sens commun » aux éditions de Minuit (de 1964 à 1992), lançant puis dirigeant la revue « Actes de la recherche en sciences sociales » (de 1975 à sa mort), puis en créant la collection « Liber », aux éditions du Seuil (de 1997 à sa mort).

Les commentateur-trice-s de son œuvre considèrent qu'à partir du milieu des années 1990, P. Bourdieu modifie considérablement son rapport au politique : alors que jusque-là, il n'est intervenu dans le débat politique qu'indirectement à travers le contenu de son œuvre scientifique, il devient un acteur politique à partir de 1995 dans la mouvance du mouvement altermondialiste, soutenant l'action de l'État-providence et contestant les politiques néo-libérales. Il contribue également à créer des collectifs d'intellectuel-le-s défendant la liberté d'expression à travers le monde.

Il s'éteint en janvier 2002.

Pour aborder la question de l'identité telle que la pose P. Bourdieu, nous allons travailler à partir d'un de ses livres majeurs, *La distinction* [1979].

### *L'œuvre*

Les premiers travaux de P. Bourdieu portent sur l'**Algérie** où il a un poste à l'Université d'Alger, en pleine guerre de décolonisation ; il y observe le passage de la société traditionnelle à une économie capitaliste [*Travail et travailleurs en Algérie* 1963, *Le déracinement* 1964].

Dans *Les héritiers* [1964], il aborde pour la première fois une thématique sur laquelle il reviendra à plusieurs reprises, celle de l'**institution scolaire** dans son rapport à la reproduction sociale : il s'agit alors d'une enquête sur les inégalités sociales des étudiant-e-s face à la culture au moment de la « démocratisation »



de l'accès à l'université. Il y revient en 1970 (avec J.-Cl. Passeron) dans *La reproduction*, en 1984 avec *Homo Academicus* (qui est une analyse du monde universitaire), en 1989 avec *Noblesse d'État* dans lequel il étudie le système des grandes écoles.

Autre thématique qui traverse son œuvre, celle de **la culture**, avec une analyse de différentes pratiques culturelles comme celle de la photographie [*Un art moyen*, 1965], de la fréquentation des musées [*L'amour de l'art*, 1966] et les conditions de production de l'art, telles qu'il les a étudiées en ce qui concerne Manet et Flaubert dans *Les règles de l'art* [en 1992].

Avec *La distinction* [1979], P. Bourdieu systématise sa théorie des capitaux et propose des analyses empiriques des styles de vie. Cet ouvrage peut être considéré comme une œuvre maîtresse, dans la mesure où elle intègre beaucoup de ses travaux antérieurs, tant sur l'école que sur la culture.

Des livres plus méthodologiques [comme *Le métier de sociologue*, avec J.-Cl. Passeron, 1968] ou épistémologiques [comme les *Méditations pascaliennes*, 1997] ponctuent également son œuvre.

*La misère du monde* [1993], livre qui connut un large succès, étudie les effets du désengagement de l'État-providence et annonce la transformation de son rapport au politique évoqué dans l'encadré qui précède.

### «*La distinction*»

Pour préparer ce livre, P. Bourdieu va simultanément mener des enquêtes quantitatives sur les styles de vie des français (en l'occurrence, à la fin des années 1960) en faisant passer des questionnaires auprès de 1200 individus et réaliser une approche plus qualitative par 700 entretiens approfondis et des observations sur le terrain permettant d'aller jusqu'à l'étude de cas.

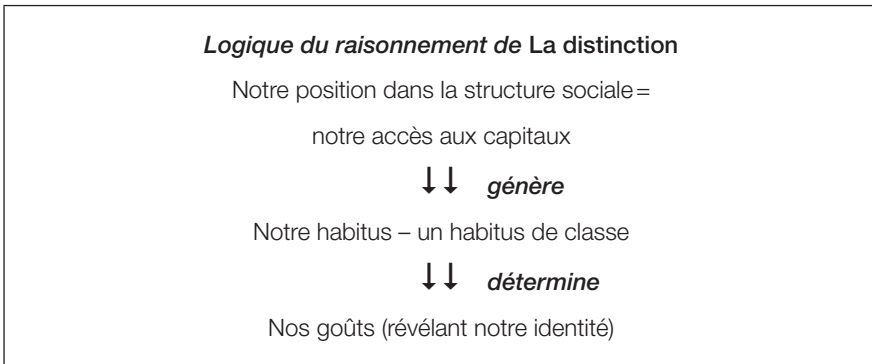
La perspective théorique qu'il y développe s'est donc construite par aller-retour entre des observations statistiques à grande échelle et des études de cas individuel approfondies. Les exercices du site sociolog.be issus de *La distinction* («un contremaître qui a beaucoup travaillé pour les autres», «une infirmière qui vit avec passion», «un grand bourgeois unique en son genre», «un technicien qui essaie de grimper») relèvent de ces études de cas.

Quelle est la logique générale du raisonnement tenu dans *La distinction*? Elle articule trois niveaux d'observation et d'analyse.

À un premier niveau s'observe la grande diversité des goûts et des choix des individus, par lesquels ils manifestent leur identité. Pour rendre compte de cette apparente diversité, P. Bourdieu va introduire un deuxième niveau, d'analyse celui-là: celui de principes unificateurs qui permettent de ramener la diversité des goûts d'un individu à une matrice commune, un fil rouge qu'il va appeler l'habitus. Or, cet habitus individuel va apparaître comme étant commun à tous les individus occupant des positions proches dans l'espace social: c'est là le troisième niveau d'observation et d'analyse introduit par P. Bourdieu,

caractérisant chaque position dans l'espace social par un certain type d'accès aux capitaux (les différents types de ressources utiles dans le jeu social).

L'identité d'un individu (observée à partir des goûts qu'il manifeste dans de multiples domaines, des plus triviaux – alimentation, vêtements... – aux plus élevés – choix des ami·e·s et des amours, orientation professionnelle...) peut être décrite par un habitus, qui met en évidence ce qui unifie des pratiques n'étant diverses qu'en apparence, cet habitus lui-même s'expliquant par l'accès aux capitaux caractérisant son·a porteur·euse.



Un terme doit encore être explicité, qui joue un rôle-clé dans les trois temps du raisonnement construits par P. Bourdieu (en termes de styles de vie, de capitaux et d'habitus), celui de structure. Le propre d'une structure est d'être constituée d'éléments qui ensemble sont plus que leur somme. Ce sont les relations entre les éléments, définissant leur position dans la structure qui la détermine et non chaque élément pris isolément. On reviendra sur les éléments et leurs relations qui caractérisent la structure sociale objectivée (des capitaux) et la structure sociale incorporée (des habitus). Cette importance donnée aux structures par P. Bourdieu tient au paradigme structuraliste dans lequel il s'inscrit. Ce paradigme aura un grand retentissement en particulier en France jusqu'à la fin des années 1960 dans différentes sciences humaines (en linguistique d'abord, puis en anthropologie, en histoire,...). On a beaucoup reproché à ce paradigme de ne pas permettre la prise en compte de la liberté individuelle, le sujet étant comme écrasé par sa position dans la structure, ses actions et ses représentations étant produites par celle-ci. On y reviendra dans la première critique adressée à P. Bourdieu.

Nous compléterons l'approche des inégalités sociales que P. Bourdieu nous permet de mener par une analyse en termes de **genre** (voir glossaire), en nous demandant comment les différences de classe s'y combinent de façon à affiner notre compréhension des mécanismes par lesquels se reproduisent les inégalités. P. Bourdieu lui-même s'est intéressé à «la domination masculine» [1998]: nous en présenterons l'approche (dans la partie consacrée

à l'habitus), mais l'enrichirons par certains travaux menés par des auteures féministes en ce qui concerne l'accès aux capitaux.

### **Plan du chapitre**

L'accès aux capitaux étant le niveau le plus déterminant, c'est par lui que nous commencerons la description des caractéristiques retenues par P. Bourdieu pour décrire l'identité de quelqu'un·e (1.1), revenant ensuite au concept d'habitus (1.2). On s'interrogera alors sur le processus par lequel est produite l'identité (2) pour prendre enfin un recul critique par rapport à l'approche de l'identité proposée par P. Bourdieu (3).

### **Objectifs d'apprentissage**

*Il s'agit de savoir articuler les trois niveaux d'observation et d'analyse identifiés ci-dessus pour chaque cas singulier proposé dans les exercices du site : au départ de goûts singuliers, pouvoir retrouver le principe générateur de ces goûts (= l'habitus) et expliquer celui-ci par la position dans l'espace social (i.e. l'accès aux capitaux).*

## **1 Les caractéristiques pertinentes pour définir l'identité**

### **1.1 La structure sociale objectivée : volume, structure et évolution temporelle des capitaux**

#### **1.1.1 Les capitaux**

La position sociale est définie par l'accès qu'elle rend possible aux différents types de biens, que P. Bourdieu va appeler des capitaux. Il s'agit de propriétés «objectivées» dans la mesure où elles existent à l'extérieur de l'individu, sous forme de biens matériels (capital économique par ex.), de liens sociaux (capital social) ou de prestige (capital symbolique) et pouvant faire l'objet d'une mesure<sup>1</sup>. La structure sociale, construite comme ensemble de positions définies par l'accès différencié à ces capitaux, sera dès lors qualifiée elle aussi d'objectivée.

Un «capital» est tout type de ressources qui, mis en œuvre dans les pratiques des agent·e·s, peut avoir des effets utiles pour elles et eux dans un champ déterminé. Le terme a pour origine le champ économique : P. Bourdieu l'utilise de façon analogique pour nommer toute ressource, dans n'importe quel champ, pouvant s'accumuler, se transmettre et permettre de tirer des profits pour son·a

---

1 La seule exception est celle du capital culturel incorporé qui, comme son nom l'indique, renvoie à ce qui marque le corps même de l'individu ; sa présence au niveau objectivé peut néanmoins se justifier dans la mesure où l'on envisage cette propriété en tant qu'elle peut être une ressource mobilisable dans le jeu social.

possesseur-e. On peut ainsi identifier les différents types de capitaux en fonction de leur objet (économique bien sûr, mais aussi culturel, social, symbolique, corporel...). On peut aussi les distinguer selon leur mode d'acquisition : hérité (ce qui donne en règle générale plus d'aisance à son-a porteur-euse pour en tirer parti) ou acquis.

L'enjeu pour les agents sociaux, selon P. Bourdieu, est de s'approprier un maximum de ces biens rares que sont les capitaux.

On va décrire les principaux d'entre eux.

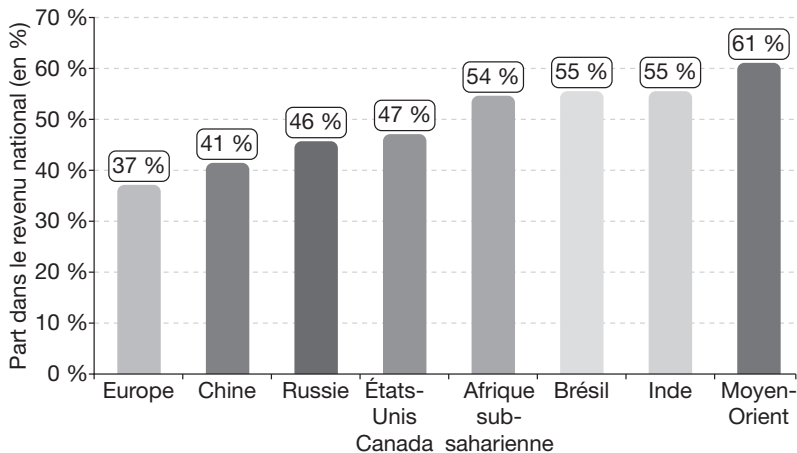
### Le capital économique

Il est constitué des différents facteurs de production (terre, usine, travail...), de l'ensemble des biens économiques (e.a. : de consommation), des revenus (leur volume et leur type : salaire, rente, valeurs immobilières, bénéfices commerciaux...). La capacité de faire-valoir de ces biens dépendra d'un type de société à l'autre (ex. : différente dans une société agraire et dans une société (post)-industrielle). On distinguera le capital économique hérité du capital acquis. P. Bourdieu a moins travaillé sur ce type de capital dont le poids dans nos sociétés n'est plus à démontrer, que sur les autres formes de capital, en particulier le capital culturel.

**Illustration 1.1 L'inégale répartition des capitaux économiques en Belgique et dans le monde**

En utilisant toutes les données disponibles, concernant tant les revenus que les patrimoines, une centaine de chercheur-e-s ont établi entre autres les comparaisons suivantes (voir tableau ci-dessous).

**Part de revenu des 10 % les plus aisés dans le monde, 2016**



Source : WID.world (2017). Voir wir2018.wid.world pour les séries et les notes.  
 En 2016, le décile supérieur (les 10 % des revenus les plus élevés) a perçu 37 % du revenu national en Europe, contre 61 % au Moyen-Orient.

À l'échelle mondiale, dans les pays de l'OCDE comme dans les pays émergents, on observe un accroissement des inégalités entre 1980 et 2016 [WID, *op. cit.*], de façon néanmoins atténuée en Europe. Concernant la Belgique, pour autant que l'insuffisance des statistiques de revenus permette de le dire (cantonnées aux statistiques fiscales, que l'on sait sous-estimer les revenus des plus riches en particulier), la part des 10 % les plus riches (accaparant 33 % des revenus en 2015) et des 10 % les plus pauvres (ne disposant que de 0,7 % des revenus à la même date) est restée relativement stable entre 1973 et 2015 selon la même source. Pour se faire une idée des revenus annuels déclarés par ces ménages les plus pauvres, observons que la limite supérieure des revenus annuels de cette catégorie était de 6 100 euros pour l'année 2015 (donc au maximum de 508 euros par mois), ce qui était inférieur au seuil de pauvreté (égal à 60 % du revenu médian) qui se montait à l'époque à 1 095 euros mensuel pour un isolé. En utilisant cet indicateur, on compte en Belgique autour de 15 % de ménages pauvres.

La répartition du capital économique apparaît comme plus inégale encore si l'on prend comme indice non plus les revenus annuels, mais **le patrimoine** dont disposent les ménages (constitué de l'accumulation des revenus épargnés sous forme d'actifs mobiliers et immobiliers) comme le montre le tableau suivant.

**Tableau 1.1.1 Répartition des revenus et des patrimoines en Belgique**

	Part du revenu total des ménages belges	Part du patrimoine total des ménages belges
20 % des ménages les plus pauvres	3,5 %	0,2 %
20 % des ménages les plus riches	52 %	61,2 %

Source : BNB Revue économique, Ph. Du Caju, « Structure et répartition du patrimoine des ménages : une analyse menée sur la base de la HFCS », septembre 2013.

2 A. Decoster et al., *Using fiscal data to estimate the evolution of top income shares from 1990 to 2013*, Department of Economics, KUL, DPS 17.18, December 2017.

### «Le genre du capital»<sup>3</sup> économique

On peut, en dépassant l'analyse faite par P. Bourdieu<sup>4</sup> affiner notre perception des inégalités d'accès au capital économique en prenant en compte les différences observées entre les hommes et les femmes et ce, de façon différenciée selon leur position de classe. Pour ce faire, des précisions conceptuelles apportées par des auteures féministes sont nécessaires.

Le concept de «genre» (développé à partir des années 1970 et qui continue à faire l'objet de débats et d'avancées) renvoie à l'expression culturellement construite de la féminité et de la masculinité. Cette construction sociale s'appuie sur une différence «biologique» (le sexe), qui, comme A. Fausto-Sterling [2019] l'a bien montré repose elle-même sur une norme sociale : quel(s) critère(s) prendre en compte, celui des différences entre organes sexuels externes ? internes ? Celui s'appuyant sur des différences chromosomiques ? hormonales ? Et dans ce cas, à partir de quels seuils ? Les difficultés du comité olympique pour s'entendre sur la manière d'identifier le «sexe» d'individus particuliers lors des compétitions illustrent le caractère socialement construit des différences biologiques elles-mêmes et du poids qui leur est donné dans la catégorisation des individus en deux classes distinctes, le caractère binaire de la distinction genrée étant elle-même en question. Le genre subsume donc le sexe : il est la façon dont chaque société organise les différences sexuelles en leur donnant un sens spécifique [L. Nicholson, 1994]. Pour bien saisir l'effet des différences genrées sur les inégalités – ici, d'accès au capital économique – il faut complexifier notre analyse pour prendre en compte la façon dont s'articule la multiplicité de rapports sociaux qui interviennent, de genre, mais aussi de classe, de race (à entendre, comme pour le genre, non comme une différence biologique, mais comme un processus social de différenciation utilisant idéologiquement la «race»), d'orientation sexuelle, d'âge, de handicap, etc. C'est ce que K. Crenshaw [1991] a qualifié d'analyse intersectionnelle, au départ pour mettre en évidence la violence spécifique dont étaient victimes les femmes de couleur de classe populaire aux États-Unis. Cette violence reste en effet incompréhensible lorsque l'on prétend en rendre compte soit exclusivement par leur genre, soit exclusivement par leur couleur, soit exclusivement par leur classe. C'est l'intersection entre race, classe et genre qui permet de rendre compte des mécanismes structurels, politiques et symboliques qui expliquent cette violence et modèle l'expérience des femmes.

Nous prendrons en compte ici essentiellement la façon dont le genre et la classe interviennent pour expliquer l'inégal accès au capital économique en distinguant revenus et patrimoine, avec quelques données concernant

---

3 Je reprends leur beau titre à C. Bessière et S. Gollac [2019].

4 On reviendra sur l'analyse qu'il propose de «la domination masculine» [1998] ultérieurement. Notons déjà qu'elle est centrée sur sa dimension symbolique et non sur une étude approfondie des inégalités d'accès aux capitaux, en particulier économiques.

# Introduction à la sociologie par 6 grands auteurs

Bourdieu  
Godbout  
Goffman  
Sennett  
Tönnies  
Weber

- **Six grands auteurs** expliqués au lecteur pour l'initier à un **usage actif de la sociologie** et lui permettre de mieux se situer dans le monde contemporain : P. Bourdieu et E. Goffman pour l'identité, F. Tönnies et M. Weber pour l'analyse de la modernité, J.T. Godbout et R. Sennett pour la modernité avancée.
- **Deux questions centrales** : l'identité individuelle et le lien social.
- **Deux fils rouges** : le genre et la transition écologique, qui actualiseront les questions adressées aux auteurs canoniques.
- Des **illustrations**, des **photographies** (choisies pour leur convergence avec le regard des sociologues étudiés), des **exercices** et des **corrigés**.
- Des **exercices supplémentaires gratuits en ligne**, accessibles sur le site [www.sociolog.be](http://www.sociolog.be)
- **Nouvelle édition entièrement mise à jour** : ajout des questions du genre et de la transition écologique, encore plus d'exercices, actualisation des illustrations et renouvellement des présentations.

## Natalie RIGAUX

Professeure de sociologie à l'Université de Namur (Belgique), elle a notamment publié *La sociologie d'Erving Goffman* aux Éditions de La Découverte (avec Jean Nizet) et *Le pari du sens. Une nouvelle éthique de la relation avec les patients âgés déments* au Seuil.

Destiné aux étudiants de premier cycle  
en sociologie



9 782807 328303

ISBN 978-2-8073-2830-3  
ISSN 0777-5235

[www.deboecksuperieur.com](http://www.deboecksuperieur.com)