

# D OSSIÉ

## Éducation et normativité

### Présentation

---

ANDRÉ PETITAT

Faculté des sciences sociales et politiques

Université de Lausanne

BFSH2, 1015 Lausanne, Suisse

Andre.Petitat@issp.unil.ch

Ce numéro d'*Éducation et Sociétés* est animé par l'idée que la crise actuelle de l'éducation va bien au-delà des batailles anciennes entre laïcité et religion, sciences et humanités, école du peuple et école des élites. Depuis les années 1960, soit deux générations environ, la crise s'est étendue à l'ensemble des instances socialisatrices. La famille est en pleine bousculade et redéfinition. Les Églises, autre pilier socialisateur, ont vu, en Europe occidentale, s'effondrer leur influence en quelques décennies. Les entreprises, emportées dans la globalisation et la concurrence, sont entrées dans une phase de fragilité qui retentit sur leurs fonctions intégratives. L'école elle-même, surtout le secondaire et l'université, paraît minée par les contradictions et les déficits de motivations. Les médias audiovisuels et informatiques ont certes gagné en puissance, mais cette puissance s'exerce dans une multitude de directions dont il est difficile de saisir la résultante.

La crise est d'autant plus sensible que certaines polarités sous tension, qui naguère structuraient fortement le paysage éducatif, ont beaucoup perdu de leurs effets mobilisateurs. En particulier le couple laïcité-religion, qui soulevait les foules, s'est fortement rapproché du couple enseignement privé-enseignement public, nettement plus utilitaire. L'État-nation idéalement fort et indépendant, obligé de composer avec une mondialisation accélérée, a

perdu de sa superbe héroïque. Les fanfares se laissent tenter par le jazz et les armées se professionnalisent. Le couple sciences-humanités, qui a inspiré tant de couplets passionnés, a cédé la place à l'opposition sciences naturelles-sciences humaines, qui mobilise moins d'adrénaline. Les réformes scolaires des années 1950-1960 ont effacé une coupure institutionnelle entre école du peuple et école des élites. Les principales bénéficiaires de la levée de ces obstacles structurels, les couches moyennes, ont moins intérêt maintenant à poursuivre la politique de démocratisation des études.

Contrairement à d'autres crises, celle-ci ne se définit pas comme déchirement passionné entre des options violemment honnies ou désirées. C'est une crise qui s'effectue dans les eaux basses des conflits de valeurs, un peu comme quand la rivière arrive à un tournant, qu'elle ralentit et semble hésiter, dans un flottement miroitant, sur la nouvelle direction à prendre. C'est là, à ce point pivot, que se trouvent les passages à gué, en diagonale.

Choisir la diagonale de la normativité et traverser une bonne part du paysage éducatif —donc en renonçant à une focalisation exclusive sur l'école— voilà le pari excessif de ce numéro. Mais il faut parfois prendre le parti de trop embrasser pour pointer quelque chose de difficile à cerner, qui est ici de l'ordre de la superposition des crises des instances éducatives et de leurs polarités tensionnelles. L'itinéraire choisi commence par la famille, passe ensuite par la religion, débouche sur l'école et se termine par des considérations générales sur la normativité et la socialisation. Résumons sommairement les thèses en présence.

François de Singly, en s'appuyant principalement sur une analyse des relations familiales, étend son propos à toute la modernité. Il interprète les difficultés, les tensions et les incertitudes des relations éducatives actuelles en les rapportant aux interférences instables entre deux registres de la normativité, celui de la règle impérative, typique de la prémodernité, et celui de la règle négociée et contextualisée, indispensable à l'individualisation. Le dilemme normatif dominant d'aujourd'hui tiendrait dans une sorte de "ni-ni", déjà pointé par Freud —"le Charybde de l'autorité et le Scylla du laisser-faire"— et par Piaget —distinction entre règle impérative et règle coopérative. La solution d'un retour massif à l'autorité lui paraît illusoire. Il faut plutôt apprendre à différencier les deux registres et expliciter leurs contextes d'application.

Liliane Voyé évalue les transformations de la socialisation religieuse en se référant surtout aux pratiques et aux discours des instances traditionnellement chargées de l'effectuer. L'abandon des rituels quotidiens, que ce soit par la famille ou par l'école chrétienne, de même que la désertion des rituels proposés par les Églises elles-mêmes, ont ruiné un monde d'habitudes et de références qui entretenaient un "allant de soi" relativement consistant et durable. Et lorsque ces rituels continuent d'être célébrés, ils s'émancipent du

religieux et expriment surtout des préoccupations individuelles et émotives. Dans ses discours, l'autorité ecclésiastique abandonne le vocabulaire doctrinal, efface la notion d'accès à un bonheur dans l'au-delà et se centre sur le bien public ici-bas, en évoquant davantage les droits de l'homme que ses devoirs. Les mêmes tendances sont observées dans les écoles confessionnelles, où l'identité chrétienne est déclinée en termes d'humanisme (respect, tolérance, solidarité, épanouissement, etc.), de culture générale, de réflexivité morale et de négociation éthique. Ces nouvelles orientations expriment l'affirmation de l'individu et ses nouveaux devoirs d'autoproduction du sens.

François Dubet, en alternative aux explications des difficultés de l'école par les mutations de l'environnement scolaire (massification et dévalorisation des diplômes, accentuation des inégalités, etc.), privilégie une analyse en termes de "déclin du programme institutionnel", valable également pour d'autres institutions (Église, Justice, hôpital...). Idéalement, le modèle institutionnel prend appui sur des principes transcendants (Raison, Patrie), mobilise la notion de vocation comme identification à ces principes, se déploie comme sanctuaire protégé des désordres externes et entend la construction de l'autonomie individuelle comme intériorisation des valeurs universelles transmises. Chacune des dimensions de ce type idéal est ébranlée: la pluralité des valeurs irréconciliables a éclipsé l'unité des principes républicains; l'aptitude professionnelle à exercer un métier prime maintenant sur l'adhésion aux valeurs centrales de l'institution; les sanctuaires sont devenus des organisations poreuses dont les clients attendent des services et, enfin, l'autonomie, la singularité et la créativité de l'enfant ont conquis leur droit à côté du traitement uniforme des élèves. Le fort sentiment actuel de crise résulte de la désarticulation de logiques d'action auparavant fortement intégrées: logiques de contrôle, de service et de relations interpersonnelles, qui suivent maintenant des principes normatifs peu compatibles voire contradictoires. Nous assistons à la mise en place d'une nouvelle forme de travail sur autrui, à une mutation profonde du mécanisme de socialisation, non pas à une simple crise adaptative.

Jean-Louis Derouet propose une approche en termes de justification de l'action, en distinguant entre modernité et postmodernité. La modernité se caractérise par des compromis successifs reposant sur des consensus relativement forts et cohérents. De tels compromis seraient impossibles aujourd'hui, non parce que nous faisons face à une explosion de la pluralité des principes directeurs en éducation, mais parce que nous refusons leur hiérarchisation et leur réduction. La Révolution française se propose de détacher les enfants du particulier et du local pour en faire des citoyens de la République et de la Cité savante. Ce programme, réhabilité à chaque poussée républicaine au cours du XIX<sup>e</sup> siècle, s'est maintenu jusqu'au Front populaire. Il est alors remplacé par l'objectif de l'égalité des chances, mis en application au cours des

années 1950 et 1960. La crise de ce compromis commence dans les années 1960, avec la mise en évidence des inégalités scolaires persistantes. Elle s'approfondit dans les années 1980, avec un changement d'optique des classes moyennes, désormais plus à la recherche de stratégies de distinction que de massification. S'ouvre alors une période de "bricolage postmoderne", à partir d'une prise de conscience de l'irréductibilité de la diversité des références, qui s'incarne dans l'autonomie des établissements et des régions. Gouvernance en réseau et pluralité des objectifs (justice et rendement, créativité et efficacité, sélection et démocratisation, citoyenneté et globalisation, etc.) sont les maîtres mots de cette nouvelle donne. Les résultats de cette politique sont encore indécis. Relativisme et bricolage évitent une explosion de l'école tout en sortant à demi l'école de l'espace de justification politique et en ratant le lien entre particulier et général.

André Petitat propose une articulation entre une théorie constructiviste de la normativité et des considérations macrohistoriques sur la socialisation. Les travaux sur la théorie de l'esprit offrent l'occasion d'esquisser une généalogie de la compréhension ordinaire de l'action et de sa complexification. À chaque étape, la compréhension génère des espaces de jeu caractérisés par des virtualités d'action de complexité croissante, qui augmentent l'indétermination des réponses à un même contexte. Régularités et règles, fondées elles aussi sur la compréhension, canalisent l'expression de ces virtualités. Nos formes relationnelles, toujours menacées par le débordement des possibles (réversibilité virtuelle), surgissent à cette frontière. Chaque déplacement des possibles et/ou du normatif donne naissance à de nouvelles formes sociales. Cette perspective invite à penser les systèmes sociaux en termes de hiérarchies d'autonomie et de dépendance normatives entre de multiples catégories d'acteurs. La socialisation normative advient principalement par insertion concrète dans les dynamiques du réversible et de la régula(risa)tion telles qu'elles se présentent dans nos relations mouvantes quotidiennes, à la fois respectueuses et transgressives d'un ordre sociohistorique. Un tel modèle est applicable aux glissements caractéristiques de la modernité entre État d'une part, Église, économie et individus d'autre part.

Ce menu appelle quelques remarques. Malgré leurs différences, les articles de ce numéro ont un air de famille. Ils appartiennent tous à la sociologie compréhensive, au sens où ils cherchent à identifier des logiques d'action significatives. Tous s'efforcent aussi d'explorer une rupture en cours, en identifiant un avant et un après susceptible de situer le nouveau cours des choses. Tous également ont tendance à étendre leur propos au-delà des dynamiques socialisatrices, en se référant à des tendances profondes qui s'expriment en d'autres sphères d'activités.

L'homogénéité de ces textes va même au-delà, puisqu'on peut y déceler des convergences dans les thèmes en présence. La dimension de l'individua-

lisation traverse tous les articles, sous des biais variables: négociation et modulation psychologique des règles (de Singly), individualisation des croyances religieuses (Voyé), autonomie et singularité de l'enfant (Dubet), individualisation des établissements (Derouet), espaces d'autonomie normative et de réversibilité (Petitat). Cette thématique semble inévitablement associée à celle de pluralité: différenciation des contextes d'application (de Singly), démultiplication des systèmes de croyances individuels (Voyé), pluralité irréductible des valeurs et autonomisation de logiques d'action auparavant intégrées (Dubet), non-réduction de la pluralité des référents et fragmentations locales (Derouet), différenciation des sphères d'action et nouvelles hiérarchies d'autonomie et de dépendance normative (Petitat).

Remarquons que ces deux thématiques, étroitement reliées aux oppositions communauté-société et holisme-individualisme, sont constitutives de la pensée sociologique classique. Voilà un fil pour poursuivre la réflexion. Nous sommes invités à un retour sur les concepts fondamentaux de notre propre discipline, concepts destinés à penser la modernité et à fonder du même coup la réflexivité sociologique comme activité autonome dégagée des dogmes ordinaires. Un tel retour me semble exiger de repenser la grande coupure opérée par la pensée classique entre sociétés modernes et sociétés traditionnelles. La réflexivité compréhensive ne date pas de la modernité. Ce sont les modalités de cette réflexivité qui changent et qui continuent d'évoluer aujourd'hui, ouvrant ou fermant plus ou moins l'inventivité permanente des liens sociaux. On peut se demander si les classiques, dans leur effort pour penser la modernité, n'ont pas été victimes d'un biais de cohérence rétrospective —très sensible dans les concepts de communauté, de solidarité mécanique, etc.—, qui les aurait conduits à accentuer les contrastes et à effacer les continuités, nous plaçant ensuite dans des difficultés réelles pour réfléchir l'unité et la diversité du phénomène humain.

Ceci dit, quel que soit le chemin emprunté pour poursuivre une telle entreprise, déjà engagée, le domaine de la socialisation apparaît comme un terrain privilégié pour la féconder et la mettre à l'épreuve. Car la socialisation est une initiation concrète et située à l'unité et à la pluralité, aux tensions et aux virtualités du lien social, ce n'est pas seulement un discours sur... En donnant à voir les inévitables dissensions relatives aux régularités, règles, valeurs et normes et la négociation des possibles historiques, elle offre la possibilité d'en dégager les modalités particulières. À ce titre, les textes de ce dossier apportent tous une précieuse contribution non seulement à la sociologie de l'éducation et à la sociologie du normatif, mais encore à notre discipline dans son ensemble.