

Christian de Montlibert

Centre de Recherches et d'Etudes en Sciences Sociales, Université Marc Bloch, Strasbourg

DE LA CUMULATIVITÉ EN SCIENCES SOCIALES

N'en déplaise aussi bien aux partisans d'une stricte distinction entre les «sciences dures» et les «sciences molles» qu'aux contempteurs de l'objectivité des sciences sociales, la sociologie s'appuie sur une cumulativité critique comme n'importe quelle autre science et comme n'importe quelle autre science énonce des lois. Il est vrai que la dénonciation de l'impossibilité d'une scientificité est une vieille antienne des opposants aux sciences sociales que ce soit au nom d'une rigueur positiviste irréprochable ou au nom d'une métaphysique indépassable. Il suffit de rappeler que Durkheim confronté aux uns et aux autres, plus d'ailleurs aux seconds qu'aux premiers, affirmait que la sociologie cherchait *«les causes internes et les forces impersonnelles cachées qui meuvent les individus et les collectivités»* et ne pouvait atteindre cet objectif qu'autant qu'elle étendait *«à la conduite humaine le rationalisme scientifique»*. Durkheim disait encore, avec force, dans le cours de science sociale de 1888 *«il faut choisir... ou reconnaître que les phénomènes sociaux sont accessibles à l'investigation scientifique ou bien admettre sans raison et contrairement à toutes les inductions de la science qu'il y a deux mondes, l'un où règne la loi de causalité et l'autre où règne l'arbitraire et la contingence»*. Weber, de l'autre côté du Rhin, refusait lui aussi, on le sait, *«toute interprétation spiritualiste de la civilisation et de l'histoire»*. Il s'opposait à un Munsterberg récusant pour les sciences de l'esprit les concepts de loi et de causalité et affirmait, qu'il refusait *«de rayer les disciples historiques du cercle des sciences objectivantes»* en insistant sur la nécessité *«de soumettre les interprétations significatives à toutes les vérifications possibles, en ayant recours, en principe, aux mêmes moyens qu'on utilise à propos de n'importe quelle hypothèse»*. Aujourd'hui, à nouveau, les mêmes critiques sont énoncées ; la cumulativité de la sociologie est niée, ou pire, transformée en répétition stérile. La possibilité d'une objectivité dans la connaissance du monde social est d'autant plus rejetée qu'est affirmée, dans une posture toute post-moderne, le primat de la conscience du sujet, quand ce n'est de sa

subjectivité. Quant aux lois de la sociologie, comment pourraient-elles exister ou avoir une quelconque valeur puisqu'elles ne sont, aux dires des relativistes que la projection d'une volonté de puissance de leur auteur. Il suffit pour clore définitivement cette lapidation des sciences sociales de conclure qu'il ne s'agit que «d'empirisme plat» incapable de rendre compte de la complexité des idées.

Ce refrain contre les sciences sociales est l'expression la plus achevée d'un anti-rationalisme dont les effets idéologico-politiques sont loin d'être tous connus. Il implique «un retour du sujet» qui accompagne l'apologie de l'individualisme cher aux néo-libéraux. Il permet une diversification des subjectivités qui n'est pas pour déplaire aux propagandistes de la suprématie des marchés. En quelques mots, il permet en renvoyant à des raisons morales de nier toutes déterminations sociales à la misère, au chômage et plus généralement à toutes les souffrances sociales. Si la compréhension du monde social est avant tout subjective, on comprend que les contempteurs de la scientificité de la sociologie ne se privent pas de tourner en dérision ses méthodes et ses résultats (toujours «trop plats» ou «trop lourds»). Mais ce point de vue repose lui-même sur le refus de la réalité ou de l'objectivité du monde et sur la négation de la possibilité d'une connaissance rationnelle. En effet l'importance accordée au sujet n'est plausible que si le monde social n'a d'autre réalité que d'être une production de l'imaginaire. Pour le dire autrement, si on peut interpréter le monde et que toutes les interprétations peuvent coexister, c'est que le monde social est lui-même le produit de constructions symboliques. Dans ces conditions, la connaissance dite scientifique du monde social (avec ses lois, sa cumulativité, ses méthodes) n'a pas de privilège sur les autres modalités de connaissance : toutes les modalités sont équivalentes (les sociologues n'ont donc pas de leçons à donner, à moins d'être «mégalo-maniques»). La fameuse distinction que Cassirer s'efforçait d'établir entre la connaissance qu'opère le mythe et la connaissance rationnelle n'a pas lieu d'être

(c'est un «archaïsme») puisque, à la limite, la connaissance rationnelle n'est qu'un élément d'un mythe plus fourni. On comprend dès lors, puisqu'il n'y a pas de normes pour établir la validité de la connaissance, que cette argumentation post-moderne ne puisse que rejeter toute tentative d'explication du monde s'appuyant sur des déterminations sociales et réclamer une considération bien méritée pour l'inventivité d'un sujet interprétant, dont on affirme qu'elle sera moins «ennuyeuse» que les commentaires de résultats. A la décharge de ces détracteurs du rationalisme il faut dire que l'opposition entre la «nature» et le «sujet» (ou le monde social et l'individu) à laquelle ils adhèrent est structurellement organisée et reproduite. Reste que, en affirmant la suprématie du relativisme culturel, les opposants à la sociologie développent une prise de position comparable à celle des apôtres du laisser faire dans l'univers économique, coïncidence qui peut conduire à défendre d'autant plus l'une et l'autre que l'analyse sociologique des déterminismes (obligatoirement «inquisitoriale» et «totalitaire» à leurs yeux) pourrait mettre en cause la place qu'ils occupent dans le champ médiatique ou politique. Cet «esprit du temps» anti-rationaliste explique que l'étude de la contribution scolaire à la reproduction sociale ne suscite plus aujourd'hui grand intérêt, ou pire, n'entraîne que des références de convenance qui ne sont jamais suivies de décision.

Pourtant, s'il est un domaine des sciences sociales où la cumulativité s'exprime fortement, c'est bien celui de la contribution des systèmes scolaires à la reproduction sociale. Du milieu des années trente où l'on découvre l'existence d'une corrélation entre la réussite scolaire et la situation sociale des familles jusqu'à maintenant, la sociologie s'est efforcée de vérifier cette relation en répétant les analyses dans divers contextes. Et que ce soit à Dakar, à Athènes, à Strasbourg ou au Japon, en fonction bien sûr des spécifications des positions concernées, cette relation se retrouve maintenant comme il y a quarante ans. Mais les sociologues se sont aussi efforcés de tester les unes après les autres «de simples hypothèses d'imputation» concernant les familles, les maîtres,

les organisations d'enseignement, les contenus, les méthodes pédagogiques, les élèves. C'est dire qu'il a fallu être à même de comprendre l'élaboration des catégories, des représentations, des jugements, des pratiques mis en œuvre par les agents occupants des positions différenciées dans l'espace social et dans l'espace scolaire. Cette vérification, patiente, méticuleuse s'est accompagnée d'élaborations théoriques de plus en plus à même d'expliquer la contribution scolaire à la reproduction sociale et, au fur et à mesure que la compréhension progressait, d'isoler des facteurs moins personnalisés, mieux définis, comme le capital linguistique rentable, le capital culturel, les stratégies parentales, les habitus enseignants etc. qui ont permis de formuler la loi d'appropriation différentielle des biens scolaires. Reste que l'intensité de cette appropriation dépend à son tour de l'état de fonctionnement du système scolaire ou, pour le dire autrement, de la place qui lui est accordée dans l'ensemble des processus de reproduction sociale. On comprend dès lors que les stratégies des dirigeants des organisations scolaires pour augmenter le nombre de places auxquelles pourraient prétendre leurs élèves dans un univers modifié par les luttes au sein du champ du pouvoir, ou que les actions, réactions ou défaut d'action des agents du champ politique pour organiser le fonctionnement du système scolaire soit pour maintenir les systèmes en état, soit pour les améliorer ou plus souvent, depuis quelque temps au moins, pour les adapter aux nouvelles demandes des agents dominant l'économie, reviennent à laisser en état, renforcer ou diminuer l'efficacité des mécanismes producteurs d'inégalités.

La situation actuelle des établissements scolaires, alors que les crédits d'Etat sont massivement orientés vers le soutien à l'économie ce qui diminue d'autant les possibilités de fonctionnement des établissements scolaires les moins bien dotés, c'est-à-dire les moins «bien fréquentés» socialement parlant, alors que les réglementations d'Etat sont diversifiées ici, allégées là, soumettant les établissements scolaires à des concurrences et à une adaptabilité proches des exigences du marché, alors que l'importance de la certification scolaire devient de plus en plus

indispensable et, mais ce n'est qu'un paradoxe apparent, de moins en moins rentable (remplacée qu'elle est par une compétence polyvalente dont les définitions varient avec les exigences des employeurs), justifie que l'on revienne sur la contribution scolaire à la reproduction sociale dans la mesure où ce sont ces orientations politiques qui sont les causes de l'amplification des inégalités entre établissements, de l'élaboration de stratégies de plus en plus concertées et organisées

des familles les plus à même de maîtriser les transformations du système pour en tirer parti, du découragement ou de l'exaspération d'enseignants décalés entre les exigences de leur position sociale, leurs dispositions et leurs prises de positions, mais aussi de l'extension de l'anomie dans laquelle se retrouvent nombre d'adolescents des filières et des établissements de relégation qui les font basculer dans la guerre de chacun contre tous et surtout contre eux-mêmes.