



HAL
open science

La notion d'interstructuration du sujet et des institutions

Philippe Malrieu

► **To cite this version:**

Philippe Malrieu. La notion d'interstructuration du sujet et des institutions : Remarques de psychologie génétique. *HOMO, Journal of Comparative Human Biology*, 1977, XVI (7), pp. 7-23. halshs-01222987

HAL Id: halshs-01222987

<https://shs.hal.science/halshs-01222987>

Submitted on 31 Oct 2015

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

LABO PCS

HOMO XVI 1977

Annuaire de l'Université de Toulouse et Mirail

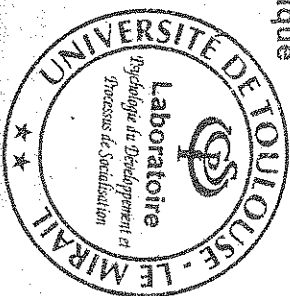
ART. 109 - M.A.

La notion d'interstructuration du sujet et des institutions

Remarques de psychologie génétique

PAR

Ph. MALRIEU



Poser le problème de l'interstructuration du sujet et des institutions, c'est en fait s'interroger sur la validité du découpage des sciences humaines en sciences de l'individuel — biologie, psychologie, psychanalyse — et en sciences de la société — histoire, économie, sociologie —, comme sur la signification de la psychologie sociale. Au-delà des justifications méthodologiques qu'on peut avancer en faveur de cette partition, en peut se demander si elle n'est pas le résultat de l'intervention d'idéologies diverses, s'il ne faudrait pas, à l'instar de Talcott Parsons (1) ou de Lévi-Strauss (2), chercher dans l'histoire et les conflits de la société occidentale les origines de ce découpage.

Toutes les sociétés, toutes les civilisations posent le problème de l'individu social, de sa dépendance à l'égard de la nature et des puissances surnaturelles, en relation avec les problèmes de la sexualité. L'individu, dans les sociétés archaïques, dans les civili-

(*) Professeur honoraire à l'Université de Toulouse-Le Mirail, Laboratoire associé n° 259.

(1) *Le système des sociétés modernes*, Dumoddt, 1971.

(2) *La pensée sauvage*, Pion, 1962.

sations orientales, existe par sa participation aux ancêtres qu'il représente, aux rôles sexuels et sociaux qu'il remplit. L'histoire de la société occidentale semble marquée par la construction des conduites de personne, en interrelation avec les idéologies du moi, de la liberté, du progrès. Le colloque sur *Les Problèmes de la personne* (3) marquait récemment combien la notion de personne a mis de temps pour se constituer, dans la mesure même où les institutions et les idéologies, en Inde comme dans la Grèce archaïque, faisaient dépendre du surnaturel les actes des individus. Il a fallu de grandes crises, celles de la cité antique et l'ébranlement du paganisme par les religions du salut, celles du Moyen-Âge et de la Renaissance et l'avènement de la société bourgeoise, pour que se constituent les pratiques et les représentations qui aboutissent au 18^e siècle à la revendication de la liberté dans l'activité économique, dans les choix religieux et idéologiques. Ce domaine des actes réservés à la décision individuelle a été exploré, défini et souvent figé dans les philosophies de la subjectivité et dans les théories du droit bourgeois. Toute la culture occidentale tend à trouver sa justification dans l'affirmation, et le culte, d'un Moi organisateur de l'expérience (Descartes, Kant, Husserl), socialement responsable, créateur libre dans les techniques, les sciences, les arts.

Lorsque les modèles de l'investigation physique furent valorisés au 18^e et au 19^e siècle, c'est ce domaine, préconstitué dans les pratiques et les idéologies sociales, qui fut affecté à la psychologie, et que la psychanalyse ensuite reprit à son compte, pour que soient mis à jour les déterminismes qui pouvaient rendre compte des conduites du Moi. Ce qui devait naturellement susciter, à la fin du 19^e siècle et au 20^e siècle, d'âpres conflits, marqués par les critiques des sciences humaines par des philosophes (Acheiner, Bergson, Jaspers), des phénoménologues, des existentialistes, qui mettaient la psychologie au défi de rendre compte des activités de totalisation, de signification, activités libres, soustraites par définition à une interprétation déterministe.

Or, dans le même temps où les civilisations occidentales successives érigeaient la culture de la personne, elles étaient amenées, par la prolifération des sous-groupes spécialisés dans des fonctions divergentes, à développer des régléments juridiques et politiques chargés d'harmoniser les entreprises individuelles en les soumettant à l'emprise de l'Etat. Ainsi se constitua une doctrine de l'Etat arbitre et harmonisateur, dont Hegel à la lumière de la Révolution française et de l'Etat napoléonien devait faire l'apologie

(3) Ed. I. Meyerson, Paris, Mouton, 1973.

en voulant y trouver la marque et la défense des valeurs de la subjectivité, de la personne.

Mais ce domaine de la vie sociale, on devait se rendre compte, et d'abord à propos des phénomènes économiques de la société précapitaliste et capitaliste, qu'il pouvait lui aussi être exploré selon la méthode scientifique; la bourgeoisie se rendait compte que la maîtrise des lois économiques, des phénomènes sociaux, lui était aussi nécessaire pour maintenir son pouvoir sur les classes exploitées que la physique et la chimie pour maîtriser les forces productives : l'économie et la sociologie se développent pour connaître sur un mode déterministe ce domaine jusqu'alors considéré comme relevant des intentions du législateur, de la philosophie politique, de l'évolution des idées.

Tel est, nous semble-t-il, l'horizon social dans lequel on doit se placer si l'on veut poser le problème de l'interstructuration du sujet et des institutions dans sa pleine signification. Derrière les conflits entre psychologie et philosophie spiritualiste, entre psychologie et sociologie, ce qui semble être en cause c'est la construction d'une civilisation dans laquelle les valeurs de la personne ne seront pas l'objet d'un culte philosophique, mais ne seront pas batonnées par l'Etat. C'est le problème, posé par Marx et Lénine, de la disparition de l'Etat, comme condition de l'avènement du sujet au sein de la vie sociale.

Si, laissant de côté cet aspect social et éthique, on se borne à poser ce problème de l'interstructuration dans le domaine épistémologique, on le voit s'inscrire dans les débats sur le champ réservé à la psychologie et à la sociologie et sur le droit à l'existence de chacune de ces sciences. Tantôt l'accent sera mis — depuis déjà A. Comte — sur l'idée qu'il n'y a rien d'humain dans les conduites de l'homme qui ne trouve son fondement dans les institutions, et tantôt on va trouver le fondement des structures de celles-ci dans les processus de la subjectivité et de l'intersubjectivité.

On peut prendre Durkheim comme exemple de la première orientation. Les faits sociaux — règles juridiques, dogmes, pratiques économiques, croyances — « sont doués d'un pouvoir de coercition en vertu duquel ils s'imposent à l'individu, car ils sont extérieurs à lui ». Mais cette affirmation de l'autonomie de la Société n'exclut pas chez Durkheim l'idéologie du primat de la personne; tout ce qu'une longue tradition spiritualiste attribuait à celle-ci : autonomie, confiance, élaboration des vérités et des valeurs..., va être reporté sur la Société. Les faits sociaux en effet consistent « en manières d'agir, de penser et de sentir » : ce sont des processus psychologiques (on retrouve dans l'expression la division aristotélicienne des trois

facultés), transférés de l'individu à la Société (4). Ce glissement permet, d'une part de valoriser celle-ci en tant que principe de dépassement de l'animalité, d'autre part de faire apparaître les activités du sujet comme l'émanation des activités sociales. C'est aux institutions que des activités comme perception, mémoire, intelligence doivent et leur structure et leur contenu (Durkheim, Mauss, Halbwachs, Ch. Blondel). Il y a sans doute une structure individuelle qui reste extérieure au social : les activités physiologiques sur lesquelles s'exerce la régulation sociale. Mais c'est un élément présupposé : la société constitue la réalité humaine du sujet, il n'existe qu'en intériorisant les idéaux qu'elle élabore, en s'identifiant à elle, en l'absorbant.

C'est une conception opposée qu'on trouve dans les théories qui, en mettant l'accent sur les problèmes de la personnalisation, estompent celui de l'Etat. La relation sujet-société y est présentée comme l'expression d'une structure fondamentale de la subjectivité : de même que chez Kant l'organisation cognitive de l'expérience dépend d'une structure à priori, de même la possibilité et la diversité des relations sociales vont trouver leur fondement dans une structure fondamentale du sujet : son aptitude à la sympathie (Max Scheler), à la communication (G.H. Mead), à cette sorte d'empathie inhérente au télé (Moreno). La psychologie sociale, américaine notamment, va chercher à découvrir les processus intersubjectifs sous-jacents au fonctionnement des institutions ; ce sont les activités de rôle, les attitudes, les représentations sociales, rapport et conséquence de la communication, dont on va essayer de montrer qu'ils imposent les divers types de réglementation observables dans la société. Dans un esprit analogue, Freud découvre au fondement des divers types de socialité — foule, armée, église, état — des désirs qui ont leur origine et leur patron dans les relations interpersonnelles des premières années, et notamment dans l'identification : la vie sociale est ainsi rattachée aux grandes pulsions d'une part, et aux instances de contrôle et de régulation que suscitent les relations interpersonnelles d'autre part. Ces tentatives recevront toujours un début de vérification, si on se place au niveau des comportements par lesquels l'individu s'attache à une institution, contribue à la faire fonctionner, se soumet à des valeurs ou en vient à la récuser. Elles indiquent qu'il n'y a jamais de rapport à une institution qui ne passe par la recherche, de la part de l'individu, d'une équilibration de ses conduites, d'une satisfi-

(4) « Les institutions n'existent que dans les représentations que s'en fait la société... leur force vient des sentiments dont elles sont l'objet » — et ces sentiments sont collectifs comme les représentations (Fauconnet et Mauss, *Grande encyclopédie française*, article Institution).

faction de ses désirs, d'une neutralisation de son anxiété. Ce rapport en effet présente deux caractères, qui sont bien perçus dans la phase de l'interaction sociale, du rôle de la communication dans le fonctionnement des institutions, comme dans les travaux de « psychanalyse sociale ».

Le premier d'entre eux, c'est qu'il y a toujours dans ce rapport intervention des pulsions de l'organisme total, telles qu'elles sont façonnées dans l'interstructuration du legs héréditaire et des rapports interpersonnels. Il y a des besoins — besoins primitifs restreints, besoins humains — au fondement de toutes les conduites sociales. C'est ce que Marx avait marqué dans sa critique de la société capitaliste, en soulignant tout au long de son œuvre les alternatives que celle-ci impose aux individus (5). C'est, dans une toute autre orientation, beaucoup plus biologiste, ce que Malinowski admet en montrant que chaque institution satisfait, non pas un, mais généralement une pluralité de besoins hétérogènes, et trouve dans cette fonction la source de sa régulation et de son devenir.

Le deuxième caractère de cette orientation, c'est de souligner que le rapport aux institutions passe par la médiation de la relation entre des sujets. Il faut qu'elles soient présentées à l'individu, non pas seulement au travers des informations que l'autre lui communique sur elles (encore que ce soit généralement nécessaire), mais aussi au travers du vécu de l'autre, du modèle auquel le sujet est attaché. C'est admettre l'importance de l'identification dans la situation du sujet en face des institutions, celle aussi d'une pratique à plusieurs de celles-ci, au cours de laquelle les individus découvrent les valeurs qu'elles ont pour eux.

Dans cette voie, il n'y a pas non plus interstructuration, les institutions sont comme l'expression, très médiatisée, de besoins, d'expériences, de communications qui apparaissent comme le fait d'une sorte de nature humaine.

Entre sociologisme et psychologisme, des conceptions, comme celle de l'anthropologie culturelle ou de T. Parsons, reconnaissent une spécificité à chacun des termes en présence. La première théorie trouve dans la théorie psychanalytique les structures universelles de la personnalité, qui seront infléchies vers des comportements originiaux par des structures culturelles douées d'une relative indépendance à l'égard des mécanismes fondamentaux de la personnalité. Tandis que T. Parsons propose d'admettre à la base de toutes les conduites humaines (« systèmes d'action ») quatre types d'élé-

(5) La théorie de Marx, considérée dans sa totalité, exclut — faut-il le dire ? — toute conception naturaliste des rapports individu-société.

ments : le système culturel, organisé autour des complexes de signification symbolique; — l'organisme en comportement, avec ses mécanismes de relation au monde; — le système de personnalité, définition des buts, de la planification, de la mise en œuvre des ressources; — le système social, porteur des valeurs, des normes, instigateur du fonctionnement des groupes et des rôles qu'y jouent les individus et surtout facteur d'intégration des sous groupes et des rôles (6).

Parsons propose la notion d'*interpénétration* pour rendre compte des processus qui se produisent à la frontière des couples de systèmes : dans leurs relations il se constitue une zone d'échanges qui leur est commune. Et par exemple, de la personnalité à la communauté sociale, il se produit une intériorisation des normes qui est à l'origine du loyalisme de l'individu, de la reconnaissance de son appartenance à la communauté, mais ce n'est possible que dans la mesure où celle-ci sauvegarde les valeurs culturelles qui sont celles des personnalités : l'intégration des membres dans une société repose sur leur adhésion aux normes culturelles que celle-ci de son côté se donne pour tâche de défendre. Ou encore on peut dire que le système social ne remplit sa fonction d'intégrateur des rôles joués par la personnalité que dans la mesure où l'organisme de comportement appelle et permet cette fonction.

Il semble que la notion d'*interpénétration* soit proche de celle d'*interstructuration*, puisqu'elle reconnaît à chacun des quatre systèmes une autonomie relative, fondée sur une fonction spécifique dont il est possible de saisir la relation avec une structure déterminée : le symbole pour le culturel, le système nerveux pour l'organisme, les activités conscientes pour la personnalité, des institutions pour la communauté sociale. Mais le problème posé par la théorie de T. Parsons est précisément de savoir si ce découpage est justifié, s'il n'est pas le résultat d'une décision arbitraire : peut-on séparer organisme et personnalité ? Celle-ci existe-t-elle en dehors du symbolique ? De quelle sorte d'autonomie celui-ci jouit-il à l'égard des institutions ?

D'une façon générale, c'est ce problème que nous rencontrons dans toutes les théories des rapports entre le sujet et les institutions : quel degré d'indépendance peut-on leur reconnaître, quelle autonomie, dans quelle mesure est-on en droit de parler de « structures » à leur propos ?

Ne peut-on pas trouver des indications dans la psychologie génétique pour répondre à ces questions ? Ne peut-elle pas indiquer la

(6) *Loc. cit.* p. 5.

présence, dans les comportements de l'enfant, de processus, soit biologiques, soit psychologiques, dont l'exercice constituerait un noyau structural irréductible aux influences des institutions, et que celles-ci devraient sauvegarder ? Comme elle pourrait atteindre, au-delà de ce noyau, une zone de contraintes sociales extérieures, impénétrables à ces processus bio-psychologiques ?

Mais on voit aussitôt que cette hypothèse génétique dualiste est imprégnée de l'idéologie occidentale dont nous parlons plus haut : elle admet comme acquise la possibilité des structures autonomes de l'individu et de la société — tandis que d'autres psychologies génétiques se refusent à accepter l'une ou l'autre d'entre elles.

En dépit de cette difficulté, on peut penser que le psychologue de l'enfant, s'il est conscient du risque idéologique qu'il court, est bien placé pour atteindre, à chaque moment du développement, ce qu'on pourrait appeler *la vection à l'autonomisation*, à la structuration séparée du sujet et des institutions, ce qui la détermine, et ce qui la contraire, c'est-à-dire ce qui commande l'*interstructuration*. Il est bien placé, car il peut (ou si l'on préfère il devrait, par déontologie scientifique) attendre en chaque moment de la croissance la composition des déterminants maturationalnels et des déterminants externes (alors que le psychologue de l'adulte ne trouve en face de comportements qui opèrent la fusion de ces déterminants d'une façon si poussée que l'analyse en est très difficile sinon impossible), ainsi que les conflits où se prépare l'intervention de ces déterminants.

A grands traits, on peut définir ce qu'on est en droit d'espérer d'une étude longitudinale de l'interconstruction du sujet et des institutions (7). Nous nous bornons à proposer quelques hypothèses, quitte à prendre quelques exemples à titre d'illustration. Elles sont dominées par la conception que l'*interstructuration* obéit à une double dialectique : celle de la « contradiction » entre les sources individuelles et les incitations sociales des comportements, celle des contradictions internes au sujet, aux institutions, à leur système. C'est mettre en doute l'existence de structures données, et supposer que la visée de structure (inconsciente ou consciente) est à la fois indispensable au progrès et irréalisable.

**

(7) Dans les pages qui suivent, on parle de société globale plutôt que d'institutions. C'est que les régulations des comportements individuels qu'opère une institution (l'école p. ex.) et qui sont sa raison d'être, ne peuvent exister que par la fonction qu'elle remplit dans le système (inévitablement conflictuel) des autres institutions.

o qui s'élèvent à l'interstructuration c'est l'absence de

Nous partions d'une brève analyse des transformations au cours de la première année. Vers 12 à 15 mois, on observe une série de comportements qui témoignent d'une ébauche de subjectivité.

On peut dire qu'il y a sujet quand les activités sont *intentionnelles*, accomplies avec la conscience plus ou moins claire d'une fin qui leur confère une *signification* — quand ces activités sont exécutées à l'initiative de l'individu, avec la conscience d'une distinction, d'une *séparation* entre ce qui relève de lui et ce qui relève du milieu et des autres — quand ces activités s'inscrivent dans un *temps de vie*, et au-delà dans un temps social qui l'englobe.

Aucune de ces caractéristiques ne se rencontre dans les conduites vers 15 mois. Cependant on constate une appropriation des réactions : les émotions sont prolongées, inhibées, orientées en fonction de la réponse attendue; les vocalisations sont utilisées pour signifier un désir; les comportements d'exploration le sont dans des essais pour voir et soumettent un moyen à une fin; les imitations intentionnelles, les simulacres reproduisent un événement passé. On y voit, dans tous les cas, la prise en compte des réponses et des actes d'autrui, et en ce sens déjà on peut parler de communication : l'enfant est un prélocuteur.

On peut admettre que ces acquisitions témoignent d'une forme élémentaire d'interstructuration, où l'enfant intériorise des conduites de l'adulte ce que son équipement inné et acquis lui permet de maîtriser, grâce à l'attention que l'adulte porte à la croissance et aux satisfactions de l'enfant. De la part de celui-ci, on peut parler d'*introduction compétitive*, et de la part de l'adulte, de *projection culturelle sympathique*. Comment s'introduisent ces processus ?

De 6 à 10 mois, on perçoit une série de comportements d'orientation opposée, en équilibre instable, en conflit latent. Un certain nombre d'auteurs, Wallon (8) et Escalona (9) notamment, ont signalé que l'enfant oscille entre les réponses aux stimulations organiques et celles qui vont aux stimulations externes; entre celles qui proviennent des objets et celles qui proviennent des personnes; entre la contemplation des spectacles et les activités motrices; entre les réponses impulsives et les réactions circulaires. En relation avec le niveau d'activation, la tonicité, on peut avec Escalona définir divers types d'enfants en fonction de la prédominance de certaines de ces réponses.

C'est ici qu'il y a lieu, selon le même auteur, de prendre en considération la conduite des adultes. En fonction de leur caractère et

d'une certaine conception idéologique de l'enfance qui est en eux, ils s'emparent des réactions spontanées de l'enfant pour favoriser certaines d'entre elles aux dépens des autres. Ils le font de façon plus ou moins consciente, mais dans l'ensemble, d'après la vision qu'ils ont des progrès du psychisme, en cherchant à rapprocher l'enfant de eux-mêmes :

— locuteurs, ils « tirent » l'expression involontaire des émotions vers des expressions leur signifiant la sympathie de l'enfant : ils cultivent son sourire, ses rires, ils captent son regard, ses jeux circulaires, ses échopraxies. Ils lui sont attachés, ils en dépendent : ils cherchent à le rendre dépendant, à se l'attacher;

— personnages de la technique, ils offrent les objets à explorer, à mettre en relation, à échanger; ils infléchissent, dans ce cadre instrumental, les activités motrices vers des imitations de leurs propres conduites instrumentales, intelligentes. Dressages ? Apprentissages ? Oui et non : il y a bien conditionnement, par des sanctions sociales (sourires, félicitations), mais surtout il y a déjà une invitation au déplacement de l'enfant sur les positions d'autrui par l'inféichissement des échopraxies en imitations intentionnelles, surtout après 10 mois, grâce à la mise en évidence des conséquences du bon et du mauvais mouvement.

Ainsi l'adulte fait-il émerger, dans ses échanges résonnants avec l'enfant, des conduites où ce dernier manifeste une attention aux effets de son geste propre : première forme de conduite contrôlée. On peut parler d'introduction compétitive pour définir ses progrès, dans la mesure où le modelage de ses réactions se fait dans des imitations où il se mesure avec autrui. Mais ce n'est possible qu'en raison de l'effort de l'éducateur pour faire intégrer par son partenaire un comportement considéré comme normal, à un âge donné, par la culture de son groupe.

Un autre type de relation, aux mêmes âges, montre combien la naissance de la subjectivité dépend du dialogue avec l'adulte. Il y a en ce dernier, à l'égard de l'enfant, des mouvements émotionnels et de sens opposé : affection-irritation; désir de protection captative et désir d'autonomisation. Il présente à l'enfant un visage ambivalent, qui le laisse incertain sur la nature des réactions qu'il doit produire. Pour surmonter son incertitude, l'enfant, à partir de 9 à 10 mois, émet des réactions exploratoires, mimiques quasi interrogatives, regard dans les yeux d'autrui, esquisse de jeu, et après tentative de surmonter sa dépendance en prenant l'initiative, en utilisant des réactions qui ont été auparavant suivies d'un résultat positif (conditionnement opérant nuancé d'intention). On voit ici com-

(8) *Les origines du caractère*, Paris, Boivin, 1934.

(9) *The roots of individuality*, Chicago, Aldine, 1968.

ment une contradiction en l'adulte est explorée par l'enfant et lui donne l'occasion, dans es initiatives, de devenir locuteur, de se sentir cause des réponses d'autrui, sujet en face d'un sujet aux réactions incertaines.

Il y a, dans une telle situation, plus qu'introduction, initiative de la communication, renversement de la position de dépendance dans laquelle se trouvait l'enfant, tentative pour rendre l'autre dépendant.

Derrière ces deux formes d'interaction, la société globale intervient. L'interstructuration qui aboutit à la subjectivation n'est pas seulement un phénomène interpersonnel, c'est un phénomène social. Des travaux des ethnologues et de l'anthropologie structurale, en montrant comment les relations de la mère à l'enfant varient de société à société, ont dégagé la présence cachée de la culture au sein de ces relations.

Cette culture agit par la proposition des normes de développement : l'enfant doit têter jusqu'à 6 mois ou jusqu'à 3 ans, il doit être propre à 10 mois ou à 3 ans, etc. La « projection culturelle » est organisée par le groupe. Mais on perçoit beaucoup de variations, dans une même société, selon les familles : les parents filtrent les normes en fonction de leur histoire personnelle, des divergences qui se produisent entre eux, des succès et des échecs rencontrés dans leurs premières expériences. Leur action en retour sur les normes culturelles est naturellement plus ou moins importante selon qu'il s'agit de société fermée sur elle-même, stable, ou de société divisée par des conflits culturels. Les sociétés en voie de mutation, comme le sont celles d'aujourd'hui, se posent des problèmes sur la personne qui retentissent jusque dans les réactions éducatives les plus humbles sous forme de questions morales. Quel type d'homme veut-on former : indépendant, sociable, conquérant, docile à un chef, fidèle à une idéologie ? — Il en résultera des dosages variables du dressage ou de la spontanéité, de l'affection ou de l'autorité, de l'imaginaire ou de la discipline, qui entraîneront des types différents de subjectivité.

L'interstructuration du sujet et des institutions apparaît donc dès la première année comme un processus « triangulaire ». La société globale agit sur la famille par deux voies principales : par les normes d'éducation qu'elle propose, mais aussi par les conflits où elle plonge les éducateurs, en les amenant à douter des valeurs qu'elle propose. Les parents agissent sur l'enfant en encadrant ses réactions dans des normes culturelles, mais aussi en lui donnant la possibilité d'user de leur disponibilité, de leur attachement, de leurs hésitations, et ainsi de conquérir un pouvoir sur eux, et d'abord un

pouvoir de locuteur. L'enfant agit sur ses parents, dans la mesure où il oppose à leurs exigences, d'abord les limitations que lui impose une maturation biologique au devenir inéluctable, ensuite et surtout la loi de ses désirs, les exigences de sa propre joie. Il agit même sur la Société globale, en l'amenant à effectuer une réflexion sur les insuffisances de ses préceptes éducatifs : il est vrai que ce n'est pas lui alors qui agit, ce sont des adultes qui se font son porte-parole, pour avoir prêté attention à ses besoins, à ses désirs, à la privation de potentialités à laquelle le condamnerait une pédagogie inconsciente de celles-ci.

Il est un caractère de l'interstructuration à trois termes qu'il faut souligner : c'est celui de la *relative autonomie* de chacun d'entre eux. La société globale ne peut pas contrôler chacune des conduites pédagogiques des parents : la famille a quelque liberté à son égard. Mais, elle ne peut pas dépasser certaines bornes : la société sait imposer, par la loi et par l'inculcation idéologique, beaucoup de ses impératifs. Quant à l'enfant, il parvient à une certaine autonomie, grâce, sans doute, au désir des adultes, mais aussi contre eux, en jouant, des contradictions qui sont en eux.

Comment s'approfondit la subjectivation au-delà de la deuxième année ? Il apparaît immédiatement que c'est en jouant sur deux registres : par l'acquisition de la culture, au sens large du mot, qui lui est transmise à partir des institutions — école, structures économiques, état, sciences, etc. — par les groupes de personnes qui sont chargés de la présenter à l'enfant, — et par les interrogations, les critiques, les inventions que suscitent en ce dernier les contradictions dans et entre les institutions, dans et entre les personnes.

Il y a un processus d'acculturation fondamental, dont les ressorts sont constitués par les imitations (techniques, linguistiques, cognitives, artistiques, sociales) et par le traitement intellectuel des données. Ainsi se construisent, en s'appuyant les unes sur les autres, les aptitudes et les savoirs techniques, verbaux, intellectuels, etc., qui permettent à l'individu de jouer un rôle dans les institutions, de les maintenir. Mais cette acculturation est constamment sous-tendue de subjectivation, parce qu'elle se fait par la médiation de personnes concrètes, animatrices du désir de personnalisation chez l'enfant, et parce que celui-ci se trouve placé, tout au long de ses apprentissages, en face de contradictions qu'il doit surmonter.

Il n'y a pas d'apprentissage des savoirs sans le désir de dépasser la condition présente, et ce désir est suscité en l'enfant par son

déplacement sur la position des personnes auxquelles il s'identifie. Le processus d'identification suppose déjà le sentiment d'une contradiction interne, d'une insuffisance dont l'individu souffre parce qu'elle le met en état d'infériorité par rapport à d'autres individus. Pour la surmonter, à la fois l'enfant s'attache à un modèle, entre en compétition avec lui, et se construit une personnalité imaginaire. Ce sont là trois processus élémentaires de la subjectivation. L'attachement n'est pas le résultat simplement d'une fixation de la libido, il se produit pour protéger l'enfant contre l'angoisse de ses impuissances. L'être auquel il s'attache est de sa part l'objet d'un refus, il est agressé, il est jaloux, parce qu'il lui signifie son infériorité, parce qu'il ne peut pas être égalé. L'identification affective en se développant suscite la fiction des situations de dépassement : l'enfant se fait semblable à celui qu'il désire devenir, mais aussi il s'imagine autonome, maître des aptitudes et savoirs qu'il ne possède pas, il se sépare de celui qu'il imite.

Il n'y a pas de subjectivation sans l'imaginaire : en lui on trouve quelques composants essentielles de l'activité de sujet. Qu'on pense aux jeux de poupée, de construction, de rôle, ou aux rêveries de l'adolescent. On voit que ces conduites :

1. signifient à l'individu une fin, subconsciente ou consciente, de son devenir, sous une forme symbolique;
2. comportent une direction, une régulation de cette activité symbolique, l'assurent de sa capacité d'initiative, de création;
3. opèrent l'insertion de l'individu dans un autre temps, dans un futur possible;
4. enferment le sujet en un monde séparé, monde de l'infériorité, domaine, propriété du moi.

Ainsi la relation directe aux personnes, en même temps qu'elle rend possible l'assimilation des pouvoirs culturels dont elles sont les représentants, permet à l'individu de se constituer un domaine à lui propre, où il se divise en personnalités multiples en fonction des diverses identifications qu'il opère, instaure un dialogue inconscient entre elles, s'oppose à lui-même, posant ainsi les fondements d'une recherche ultérieure d'unification.

Mais si les modèles et les identifications sont divers, c'est parce que les personnes sont sur des positions différentes dans les institutions, et parce que ces institutions elles-mêmes sont traversées de contradictions. C'est là une autre source, indirecte, des activités de subjectivation.

L'acclimatement de l'enfant s'effectue avec, de la part des éducateurs, une intention délibérée de cohérence : sur les acquis sponta-

nés dans la famille, les écoles successives doivent greffer des savoirs rationnellement programmés, débouchant sur la maîtrise des rôles professionnels, civiques, culturels du jeune adulte. Cette cohérence s'inscrit dans une idéologie, ensemble de représentations qui s'efforce d'harmoniser les fins entre elles et avec les moyens mis en œuvre. Y a-t-il jamais eu de société où cette prétention ne se soit pas heurtée aux contradictions des institutions ? Même les sociétés archaïques en apparence les plus traditionnelles en recèlent sous le déguisement des mythes, qui s'efforcent de dominer les forces opposées. Dans la civilisation occidentale, ces contradictions se manifestent dans la lutte des classes et les conflits politiques qui en découlent, dans les luttes idéologiques (religieuses par exemple), dans les luttes internationales. Elles rendent incertaine, voire illusoire, la cohérence du projet pédagogique. Une part de la subjectivation passe par la critique de cette illusion, par l'identification de l'individu à un projet de restructuration des institutions. Comment s'accomplit ce mouvement ?

Les conflits idéologiques jouent ici un rôle essentiel. L'enfant, ni même l'adolescent, ne rencontrent, n'objectivent la lutte des classes, ni la lutte internationale, en elles-mêmes. Elles leur sont cachées (sauf en cas de guerre déclarée), comme leur sont cachées les institutions elles-mêmes : ils ne voient pas le machinisme, la plus-value et le profit, la bureaucratie étatique, la mystification idéologique, la lutte des capitalistes pour maintenir leur pouvoir, etc. Ils voient des machines, l'éventail des salaires, les impôts, l'idéologue, la grève, etc. La réalité sociale apparaît aux jeunes enrobée dans une *représentation sociale* qui leur est offerte par la société, par le truchement des éducateurs et des *mass media*.

Il faut ici, avant de voir comment le champ des représentations sociales va devenir un des lieux de la subjectivation, examiner leur rapport à l'individu. Une représentation sociale (celle de la hiérarchie des professions, celle de l'égalité des individus devant la loi, le socialisme ou le libéralisme) s'offre en un sens comme un système de notions à partir des faits, raisonnements, critiques, etc. Mais parce qu'elle a une signification pour l'existence du sujet, elle passe par la conscience de l'avenir qu'elle lui promet, elle effectue le relais de l'imaginaire individuel, le nourrit de données nouvelles tout en s'appuyant sur sa motivation essentielle : le désir de dépassement.

Emanant de sous-groupes distincts et souvent en conflit, les représentations sociales s'opposent, et les jeunes découvrent progressivement ces oppositions dans le processus de la *désillusion*. Car ils s'étaient attachés à certaines d'entre elles comme l'enfant à la

croissance au père Noël ou à la toute puissance des parents. Elles étaient pour eux un moyen de hiérarchisation des valeurs. La conscience qu'elles se heurtent à d'autres peut n'être pas suivie d'une critique immédiate, mais au contraire d'une tentative de résolution de la dissonance, et d'un enfermement passionnel dans le système adopté, par attachement aux proches qui le partagent avec lui, par souci de continuité. Il y a là un processus de subjectivation très répandu : je suis par ma croyance, et je ne veux pas la confronter avec d'autres. On peut appeler ce processus le *parti pris* (à la foi qui s'aveugle).

Mais quand la réalité sociale devient cruelle pour le système, et quand les proches l'abandonnent, le sujet « en parti pris » passe par une crise qui devient un autre processus fondamental de la subjectivation : *la délibération sur les fausses et les vraies valeurs*. Cette délibération peut être axée sur un problème concret, localisé : quelle est la valeur de la pratique religieuse, de l'adhésion à un parti, etc. Même dans ce cas elle appelle une vision d'ensemble de la vie du sujet, une interrogation sur son passé, sur celui des proches qui pratiquent, qui militent... De proche en proche cette délibération appelle, de façon plus ou moins explicite, l'élaboration d'un projet de vie. Elle est en fait d'essence philosophique : la philosophie consiste en une tentative pour examiner, méthodiquement le réseau des sources et des conséquences de l'adoption d'un système des valeurs : le *Discours de la Méthode* en offre l'illustration la plus claire — pour savoir quel temps de ma vie je dois consacrer à chacune des occupations qui se proposent à moi, lesquelles je dois préférer-promouvoir-sacrifier, je dois savoir *qui je suis*. La philosophie est la recherche de la subjectivation, et marque que celle-ci n'est possible que par la reconnaissance de la subjectivation des autres, de leurs œuvres, de leurs projets... (C'est pourquoi on ne saurait priver un adolescent de la réflexion philosophique sans avouer qu'on le désire aliéné).

Les subjectivations, par parti pris et par délibération critique sur les fins, constituent deux modes opposés de réactions aux contradictions dans les institutions, plus ou moins directement réfractés dans les groupes d'« éducateurs » proches (adultes, auteurs passés et présents, héros historiques, amis...). Il s'agit du même coup d'une action sociale : la subjectivation à ce niveau contribue en effet à structurer la société. En forme de parti pris, elle tend à conserver les structures existantes. En forme de délibération critique, elle vise à proposer une restructuration sociale. Elle apparaît comme un processus social, dès lors qu'elle est effectuée en association avec d'autres, qui sont engagés dans une lutte sociale.

Il y a une réaction circulaire entre la recherche sociale de la résolution des contradictions entre les institutions, de l'effort pour liquider les luttes de classes, de religions ou de nations, et la recherche de l'unification du moi. Les ratés dans l'une des entreprises sont aussi des ratés dans l'autre..

**

L'esquisse présentée ici néglige inévitablement un grand nombre de variables — biologiques notamment : les acquis de la maturation, les conflits qui éclatent du fait de la croissance, les antagonismes entre l'ancien et le nouveau sont en interstructuration avec les acquis et les conflits culturels. Du moins peut-on essayer d'avancer un début de réponse à la question du degré d'indépendance, d'autonomie, de l'individuel et du social.

Il ne semble pas qu'il y ait la possibilité d'admettre, en dehors des structures biologiques héréditaires, une structure psychologique individuelle à part des activités sociales. Il y a assurément des besoins suscités par l'organisme, d'homéostasie et de sexualité. Mais ils sont de la naissance l'objet de régulations inspirées par une représentation sociale normative de ce que peut et doit devenir l'individu : à la fois un socin et un sujet. Si l'on veut parler d'une structure individuelle, il faut reconnaître qu'elle est bien psycho-culturelle. Il nous semble impossible de ce point de vue d'admettre la conception psychanalytique de pulsions originelles, de fantasmes originaires : l'individu ne porte pas en son legs phylogénétique ses désirs et son imaginaire, il les construit avec son corps, avec sa culture, avec les autres.

Pas davantage n'apparaît vraisemblable la théorie sociologiste d'une formation du sujet par la participation aux représentations collectives, celles-ci étant posées comme extérieures à l'individu. Il faut en premier lieu prendre en considération les milieux médiateurs des proches — famille, éducateurs, collègues de travail, amis... — qui filtrent de façon diversifiée les institutions de la société globale ou même des institutions dans lesquelles ils sont placés. C'est ici que la notion d'écart par rapport à la norme peut être prise en compte, ainsi que l'importance des représentations des groupes minoritaires soulignée par Moscovici et Faucheux (10).

Il faut en deuxième lieu reconnaître l'existence des contradictions dans le système des institutions — et par exemple de la lutte des classes —, et leur rôle dans les conflits de l'adaptation individuelle.

(10) Cf. Faucheux, S. Moscovici. — *Psychologie sociale théorique et expérimentale*, Paris, Mouton, 1971, pp. 343-386.

Car c'est en définitive l'inscription individuelle de ces contradictions, les engagements opposés qui en résultent, le déchirement du temps de vie qu'elles imposent au sujet, qui les rendent évidentes, et du même coup insupportables. C'est dans les souffrances qu'elles infligent à d'innombrables *sujets* que commence le processus de restructuration des institutions. Il faut sans doute tenir compte de l'espèce de pesanteur qui est inhérente à ces dernières, de la ressource qu'elles ont, en quelque sorte, de s'appuyer les unes sur les autres dans le système dont elle font partie : il en résulte une compacité qui rend difficile l'action de restructuration entreprise par les groupes de sujets opposants. L'histoire interdit pourtant de sous-estimer l'efficacité de cette action.

Il faut en troisième lieu marquer qu'il n'y a d'institution que parce qu'il y a des sujets. Le sujet est à l'intérieur d'elle comme une norme de sa construction, même quand cette institution est la prise de toutes : même à l'intérieur du camp de concentration, Madeleine Dambuyant nous montre que le boureau reconnaît la personne jusque dans la négation qu'il essaye d'en faire, et que l'humilié a soif de retrouver la signification de sa vie dans le travail, fut-il le plus aliéné, et le plus réprouvé. C'est ce qu'ont souligné les participants du Colloque sur *les Problèmes de la Personne* : les institutions se construisent et évoluent en dégageant les règles juridiques de sa reconnaissance, les conditions économiques, politiques, culturelles, de sa réalisation, les conditions de sa liberté.

Du même coup, nous voyons s'institutionnaliser peu à peu, au cours de l'histoire, les processus même de la subjectivité que nous avons essayé de relever. Ils sont l'objet d'une sorte de travail, qui leur fournit des instruments susceptibles d'aider à leur réalisation.

C'est par exemple et fondamentalement, la langue. L'enfant dès sa naissance est traité comme un récepteur du langage adulte, il devient prélocuteur parce qu'on ne cesse de lui parler. Avec la langue il apprend à opposer son intention à celle d'autrui, il apprend son prénom qui l'individualise, il dit *veux, non*, il est *je* en face de *tu*, il se met à distance de ses actes en les parlant, il objective ses pouvoirs, ses incapacités, son passé et son futur. Ce n'est pas la langue qui le lui permet, et ce n'est pas le langage : les comportements linguistiques expriment des conquêtes qui avaient pris naissance avant eux, mais qui trouvent en eux un moyen de se développer, de devenir culturelles.

Autre exemple d'institutionnalisation du mouvement vers la subjectivité : les apports culturels à l'imaginaire enfantin. Ce sont d'abord les jouets qui contribuent à l'orienter. Mais c'est aussi les mythes qui lui parviennent au travers des récits, puis des enseigne-

ments de l'histoire, des romans... Ce sont là des instruments de son identification à des héros, de sa séparation du monde des proches, de l'intégration à son projet de vie des aspirations des générations passées...

On trouverait aussi une pédagogie du parti pris ou de la critique sociale et de la délibération dans les divers types d'enseignement, de la religion ou de l'histoire, de la littérature ou de la philosophie. L'histoire des civilisations et des sciences est particulièrement importante dans la formation d'une pensée critique, surtout si elle s'articule avec l'étude des pratiques sociales contemporaines...

Ce champ d'institutions destinées à promouvoir subjectivité et personnalisation par l'incitation à l'imaginaire, à la réflexion sur les expériences vécues, à la définition et à la revendication des libertés — nous permet de mieux comprendre les fonctions respectives et les relations des recherches sociologiques et psychologiques.

Ce champ n'est pas indépendant des institutions économiques, politiques, religieuses, scientifiques, juridiques. Il est à l'intérieur du système social, déterminé par lui, par son histoire : à ce titre, il doit être l'objet d'une étude sociologique, montrant sa relation à la société globale.

Mais *what* est lié au système, s'il diffuse en lui et le fait évoluer, c'est à partir des points où ce système présente des contradictions, ressenties comme intolérables par les individus, objet de leur critique et de leur révolte. Or, en particulier, d'une restructuration idéologique. A ce titre le champ des institutions de personnalisation — étalé au demeurant sur des paliers multiples dans la vie des individus — ne peut pas ne pas faire l'objet d'une étude psychologique.

En fait, les deux études sont inséparables, car ce qui existe, ce n'est pas des institutions et des individus, mais, l'une par l'autre, une histoire des institutions et une construction des personnes. Distinctes par leur angle d'approche et par leurs méthodes, les deux études doivent coopérer.