



ISSN 0718-0675

ISSN en ligne 2260-6017

## L'ordre institutionnel chilien et sa relation avec la critique au XIX<sup>e</sup> siècle. Un regard depuis la sociologie de la critique

**Rocío Ferrada Hurtado**

Universidad Católica del Maule, Chili  
rocioferrada@hotmail.com

Reçu le 29-12-2018 / Évalué le 31-12-2018 / Accepté le 06-01-2019

### Résumé

Ce texte se propose d'évaluer l'institutionnalité chilienne et sa relation avec la critique à la lumière de notions clés de la sociologie de la critique, développée à partir des travaux de Luc Boltanski et Laurent Thévenot. Concentrant son regard sur les faits relatifs à la fondation et à la constitution de la République, durant le dix-neuvième siècle, ce travail identifie au cours de cette période quelques éléments qui, à partir d'une perspective historique étendue, se révèlent comme étant caractéristiques de la manière de construire les accords institutionnels dans le pays. Avec cette empirie politique, il revient sur les notions analytiques utilisées pour montrer leurs limites et leurs possibilités dans la compréhension des formes qu'adoptent les accords sociaux.

**Mots-clés :** pluralisme, critique, justification, justice, Chili

### El orden institucional chileno y su relación con la crítica en el siglo XIX. Una mirada desde la sociología de la crítica

### Resumen

Este texto se propone evaluar la institucionalidad chilena y su relación con la crítica a la luz de nociones claves de la sociología de la crítica desarrollada en torno a los trabajos de Luc Boltanski y Laurent Thévenot. Concentrada su mirada en los hechos relativos a la fundación y constitución de la República durante el siglo XIX, el trabajo identifica en este periodo algunos elementos que, desde una perspectiva histórica larga, se revelan como característicos del modo de construir los acuerdos institucionales en el país. Con esta empiria política vuelve sobre las nociones analíticas empleadas para mostrar sus límites y posibilidades en la comprensión de las formas que adoptan los arreglos sociales.

**Palabras clave:** pluralismo, crítica, justificación, justicia, Chile

**Institutional chilean order and its relation with the 19th critic.  
A review from the sociology of criticism**

**Abstract**

This text proposes to evaluate Chilean institutionality and its relationship with criticism related to notions of the sociology of criticism developed from the work of Luc Boltanski and Laurent Thévenot. Focussing on the facts relating to the foundation and constitution of the Republic during the nineteenth century, this work identifies during this period some elements, which, from an extended historical perspective, revealed characteristic of the way in which institutional agreements are constructed in the country. With this political facts, he returns to the analytical concepts used to show their limits and possibilities in the understanding of the forms adopted by social agreements.

**Keywords :** pluralism, criticism, justification, justice, Chile

**Introduction**

Lorsque la critique contre l'ordre social a fait irruption et que son foyer s'est principalement concentré dans le champ éducatif, comme cela fut le cas au Chili au cours de la dernière décennie, deux questions se sont révélées, nous semble-t-il, particulièrement intéressantes à penser : le phénomène de la critique, spécialement la critique dans le champ éducatif et le lieu qu'a occupé celle-ci, dans la construction de l'ordre institutionnel. Au cours de cette dernière période, en effet, nous avons vu comment l'éducation est devenue un espace en dispute, composé par des acteurs critiques d'une institution qualifiée par eux d'*injuste*. Ses protagonistes, les étudiants du secondaire et de l'enseignement universitaire, sous la revendication du principe normatif d'égalité, ont contesté une répartition de ce bien régi, selon la logique de marché qui le répartit, conformément à la capacité de paiement de chaque étudiant. De la sorte, le débat sur la réforme de l'institution a dû considérer cette fois ses attentes normatives, en parallèle bien sûr, avec les attentes d'autres acteurs, comme les experts qui demandent en échange, une éducation utile au développement économique et productif, comme celles des autorités elles-mêmes, mues selon un critère de marché, celui de distribution focalisée des ressources. C'est-à-dire qu'une pluralité de référents normatifs a dû concourir à organiser l'éducation.

Un rappel historique de plus large ampleur sur les luttes éducatives, menées par les groupes sociaux pour organiser une institution qui rende compte de ses aspirations normatives, nous montre, en effet, que la construction institutionnelle n'a pas toujours été le résultat de la volonté générale. Bien au contraire, la plupart du

temps les groupes exclus ont dû contester eux-mêmes les institutions pour qu'elles reconnaissent les différentes formes de vie. En ce sens, la critique apparaît comme une action qui n'acquiert de sens qu'en relation avec l'ordre qu'elle conteste. Cette relation non-dialectique, mais dialogique, entre ordre et critique a été posée par Luc Boltanski dans ses textes *De la critique* (Boltanski, 2009) et *De la justification*, écrit avec Laurent Thévenot (Boltanski & Thévenot, 1991). Il s'agit d'une approche extrêmement utile pour penser le phénomène de la critique sociale et le substrat normatif qui soutient les justifications servant aux personnes pour produire et/ou critiquer leurs accords. Les auteurs posent que la critique suppose l'adhésion tacite de la réalité telle qu'elle se présente dans le cours de nos activités ordinaires ; cette réalité est continuellement définie par les institutions en vue d'assurer le maintien de l'ordre, soumises qu'elles sont à la menace constante, mais variable selon les époques et les sociétés, de la critique.

Dans le cadre de cette approche, face aux questionnements actuels de l'ordre éducatif et plus largement de l'ordre social, nous proposons ici de tourner le regard vers l'histoire, pour connaître comment s'est configurée, au Chili, la relation entre l'ordre institutionnel et la critique. Car il nous semble que cette histoire est illustrative du mode par lequel, encore aujourd'hui, les institutions valorisent les actions de critique et les critères ultimes dont elles se servent pour justifier leur propre ordre ; autrement dit, il n'est pas impossible de penser que ce qui a été considéré comme juste par les acteurs et les institutions, opère dans le présent comme héritage normatif et pratique des actions publiques, en vue d'obtenir des ordres plus justes. Nous parlons ici d'un processus long et divers, composé de moments distincts, depuis ceux où la critique eut une incidence dans la construction des accords sociaux, jusqu'à ceux où elle fut totalement réprimée. Certainement, nous ne prétendons pas aborder ici ce long processus, mais bien plutôt nous concentrer sur le moment de fondation de l'ordre institutionnel chilien, en y identifiant les éléments qui, à la lumière des événements de critique du vingtième siècle jusqu'à aujourd'hui, se révèlent caractéristiques de ce que nous pourrions ébaucher comme une certaine relation idiosyncrasique entre institution et critique.

Dès lors, nous organisons notre présentation en trois parties : tout d'abord, nous exposerons quelques éléments théoriques relatifs à la sociologie de la critique, solidaire du programme de la sociologie pragmatique française, organisée autour de figures comme celles de Luc Boltanski et Laurent Thévenot ; deuxièmement, nous remontons au moment de fondation de la République chilienne pour, au moyen des notions analytiques présentées, distinguer dans ce processus les critères normatifs qui ont servi à justifier l'ordre institutionnel politique, en considérant le cas particulier de l'institution scolaire et la relation que cet ordre institutionnel scolaire a

eu avec la critique. Finalement, nous concluons le texte en soulignant comment ces éléments, qui se révèlent caractéristiques en tant qu'ils n'apparaissent pas comme contingents au moment fondationnel, mais qui persistent par leur manière de construire les accords sociaux, nous conduisent à réviser quelques aspects théoriques du modèle *De la justification* parfois pour le relativiser, parfois pour le confirmer.

## 1. Quelques notions théoriques clés

### 1.1. Les sources normatives de la critique

Poser la possibilité de la critique présuppose d'admettre l'adhésion tacite des acteurs à la réalité ordinaire dans laquelle ils sont immergés. (Boltanski, 2009). Ce présupposé, élément central du programme de sociologie pragmatique de la critique, permet de focaliser l'attention sur les acteurs en situation, en tant qu'acteurs principaux de création du social. Dans la mesure où ceux-ci produisent la réalité, moyennant des accords fixés en qualifications, définitions de standards, procédés de sélection, règles, lois, etc. et la confirment en répétant les modes d'action déjà définis, ils peuvent aussi, et cela a du sens, la mettre en doute, révéler son caractère arbitraire, ou la désacraliser au moyen de la critique.

Ce sont les institutions qui sont chargées de maintenir et de confirmer les qualifications ainsi que les règles qui soutiennent la réalité. C'est à elles, signalent les auteurs, que sont conférées la tâche de définir *ce qu'il en est de ce qui est* (Boltanski & Thévenot, 1991 ; Boltanski, 2009) en garantissant de ce fait, la sécurité sémantique à la coordination de l'action. Depuis cette approche, les institutions sont donc vues comme des dispositifs sémantiques dont la première fonction est de qualifier l'état des choses en établissant un lien entre les formes symboliques et les choses. De la sorte, elles figent la référence, limitent le champ de l'interprétation en définissant ce qui importe de la réalité, ce qui doit être respecté et ce qui peut ne pas l'être et aussi les sanctions respectives, dans les cas où l'on ignorait ces définitions - raison pour laquelle, admet Boltanski, *le travail sémantique et policier vont de pair*. (Boltanski, 2009 : 123).

La possibilité de critiquer les institutions surgit ici de ce que Boltanski appelle la *contradiction herméneutique* constitutive du social. (Boltanski, 2009). Cette contradiction parle de la discontinuité entre ce que les institutions disent sur la réalité et la réalité proprement dite ou la discontinuité entre les mots et les choses. Dès lors, si elles définissent bien la réalité, pour se dire, c'est-à-dire pour dire ce qui vaut, elles ont besoin de personnes qui parlent en leur nom - *nous savons bien*, dit Boltanski, *que les institutions ne sont pas autre chose que des fictions*.

(Boltanski, 2012 : 56). Ces porte-paroles, cependant, ne pourront jamais reproduire fidèlement, ou de manière transparente, l'idéal institutionnel. C'est justement de cette inévitable contradiction ou écart entre l'idéal normatif et la réalité que se détache la critique, une action, comme nous le disions, toujours imminente de dénonciation de la contradiction dès qu'elle devient intolérable.

L'auteur avertit que les régimes politiques sont des organisations qui, de fait, travaillent pour nous faire oublier la contradiction herméneutique constitutive du social, s'efforçant à faire de l'ordre un tout cohérent tout en limitant plus ou moins le champ de la critique - question qui peut aller jusqu'à sa mise sous silence ou son élimination dans les situations de domination. (Boltanski, 2009 : 175-177). Dans le but de se légitimer et de parvenir à ce que les personnes sentent, non seulement viables, mais aussi acceptables - voire désirables, le meilleur ordre possible - leurs univers quotidiens, ils ont besoin des arguments qui justifient l'ordre entre les êtres (leur inégalité) en principes de justice. Dans le modèle *De la justification* (1991) - ouvrage majeur de l'approche de *sociologie de la critique* - ces principes sont organisés sous le nom de *cités*, c'est-à-dire de modèles philosophico-politiques, de caractère pratique, construits tout au long de l'histoire, qui servent de justification à l'ordre institutionnel. En tant que telles, les cités sont, pourrait-on dire, des cadres d'interprétation à partir desquels, on peut donner sens et assigner une valeur aux êtres du monde, qualifier les personnes et les choses et elles peuvent servir de guides pour l'action. Elles assurent une base légitime aux jugements publics, dans la mesure où elles possèdent une grammaire composée de deux exigences : l'exigence d'égalité, dérivée d'une commune humanité entre les êtres et l'exigence d'ordre entre les êtres, basée sur un principe de justice ou d'équivalence entre eux.

Ainsi, elles opèrent comme régimes de justification, capables de fournir aux acteurs des arguments politiques normatifs, c'est-à-dire publics et généraux, autant pour justifier et affirmer la justice d'un certain ordre social, que pour le critiquer, au cas où la réalité s'écarte de son idéal. Ce sont ces dernières qui sont les situations de *dispute*, où les personnes, disposées à critiquer et/ou à défendre l'ordre imputé - et en cela nous notons l'héritage pragmatique de Dewey -, explicitent leurs attentes normatives contrariées. Sous l'approche *De la justification*, la dispute s'arrêtera dans la mesure où les acteurs, symétriquement positionnés, soient capables de résoudre le désaccord, un désaccord d'interprétations et de produire de nouveaux accords en les justifiant en principes moraux de justice. C'est alors que l'ordre retrouvera la légitimité et la cohérence entre la norme et la pratique, nécessaires aux personnes pour reprendre le cours de l'action. Il y a, en effet, dans la sociologie pragmatique de Boltanski et Thévenot, une insistance

prononcée pour le fait de concevoir l'ordre social comme le produit de justifications morales, en continuant de susciter le fait que quelques-uns la qualifient aussi de sociologie morale (Breviglieri, Stavo-Debaugé, 1999), en plus d'un courageux effort pour ré-ancrer la sociologie actuelle dans la tradition plus classique de Weber et Durkheim (Honneth, 2013) qui ont toujours inclus des catégories morales dans leur compréhension du social.

## 1.2. Les régimes de justification

Le *modèle des cités* postule que, dans les sociétés modernes et complexes, coexistent divers régimes de justification utiles à la coordination d'actions communes ou générales. Ils s'organisent autour d'un principe général de justice qui opère dans la pratique comme critère commun d'équivalence entre les êtres, personnes ou choses, à partir duquel on peut les qualifier et les ordonner en vertu de la situation que l'on souhaite régler. Pris dans leur aspect sémantique, les régimes peuvent être vus comme différents modes de formulation de la justice d'un certain ordre. Ainsi, par exemple, selon la situation d'action, le juste ou le critère pour établir la valeur des êtres sera dit en termes d'efficacité (*cité industrielle*), ou de concurrence (*cité marchande*), ou de parenté et d'intérêts communautaires (*cité domestique*), ou d'intérêt général (*cité civique*), ou de prestige (*cité du renom*), ou de créativité (*cité inspirée*). (Boltanski et Thévenot, 1991). Le modèle identifie en effet, six régimes ou *cités*, extraits, comme nous le mentionnions, des modèles de philosophie politique classique, pensés pour proposer des ordres légitimes en tant que fondés sur un principe de justice. Toutefois, les cités sont et doivent être comprises comme des modèles idéaux dérivés de l'histoire (Blondeau & Sevin, 2004), construits dans la chaleur des luttes sociales et des idées politiques, pour en venir à rendre légitimes des pratiques qui demandent une reconnaissance sociale (Boltanski, Chiapello, 1999). De fait, dans le livre *Le nouvel esprit du capitalisme*, les auteurs que nous venons de citer identifient un septième régime de justification, la *cité par projet*, cette fois, construit fondamentalement à partir du discours du *management*.

Sans entrer dans le détail ni dans la discussion sur la manière dont les acteurs sélectionnent les cités<sup>1</sup>, nous voulons ici, insister sur l'idée qu'elles opèrent chez les acteurs comme des modèles idéaux d'ordre social, à partir desquels ces derniers peuvent justifier un certain ordre. Cet ordre peut en effet, être défendu comme le meilleur ou être critiqué, soit par la revendication de sa correcte application - c'est-à-dire via une critique réformiste - soit par l'usage d'une autre cité supposément meilleure, plus juste ou appropriée à la situation que l'on tente de régler - c'est-à-dire via une critique radicale (Boltanski, 2009 : 163) -. S'apprécie ici, comment

la pluralité de référents sert de condition au surgissement de la critique, dans la mesure où chaque cité offre aux individus des espaces d'extériorité pour prendre distance avec les situations dans lesquelles ils sont immergés, en les évaluant depuis différents points de vue. (Boltanski, 1990 : 103 ; Dodier, 2005 : 26-28).

Dès lors, à la lumière des arguments et des critiques mobilisées par les acteurs du dix-neuvième siècle pour faire de l'institutionnalité scolaire chilienne un ordre juste, nous identifierons ici, les cités en jeu qui furent utiles pour justifier les accords publics. En ce sens, nous proposerons un exercice analytique qui cherchera à ouvrir le modèle des cités à sa contextualisation<sup>2</sup> au moyen de questions comme : qu'est-ce qui a été considéré comme juste ou légitime au sein de l'ordre institutionnel chilien ? Quelles sont et quelles ont été ses limites, le permis et l'interdit ? Comment se résout le désaccord face à l'ordre ? Pour répondre à ces questions, nous travaillerons à partir des éléments publics que les acteurs politiques et éducatifs ont invoqué pour justifier ou critiquer l'ordre institutionnel, en particulier l'institution scolaire, en les référant aux cités quand ce sera pertinent. Nous prendrons ces jugements publics de textes clés, plus ou moins récents, produits par des historiens locaux, sur l'histoire politique chilienne en général et l'histoire de l'institution éducative en particulier, puisqu'elle a été la discipline qui a sélectionné et enregistré les arguments publics des acteurs en défense de l'ordre ou contre lui, en construisant une certaine histoire officielle qui est ici objet d'analyses<sup>3</sup>. Cependant, à cette occasion - et pour raison de manque d'espace - nous ne présenterons pas ce processus de construction institutionnelle chilienne que nous détachons des justifications publiques des acteurs en jeu, mais nous nous limiterons uniquement à souligner et à illustrer les aspects qui nous semblent les plus caractéristiques de la relation idiosyncrasique entre critique et institution, à la lumière de l'approche de la sociologie de la critique, récemment décrite.

## 2. Le lieu de la critique dans l'ordre institutionnel scolaire chilien

Dans ce qui suit, nous identifions cinq caractéristiques de l'ordre institutionnel politique chilien, scène de l'institution scolaire et du lieu que cet ordre a octroyé à la critique, à partir de notions telles que la *pluralité de référents* et la *relation entre critique et institution*, des notions centrales pour une analyse sociologique pragmatique de la critique.

### 2.1. L'éducation comme institution plurielle

La répartition du bien éducatif s'est justifiée, depuis sa fondation jusqu'à aujourd'hui, à travers une pluralité de référents de justice. En effet, déjà à son origine, à l'aube du dix-neuvième siècle, l'école naît en réponse aux fins de l'État

et de l'Église - alors, les deux uniques acteurs en dispute sur la scène publique. La République, qui s'est installée moyennant un premier essai constitutionnel en 1812, comme un nouveau référent opposé à l'ordre colonial espagnol, a dû cependant cohabiter avec les pratiques et les modes de connaissance hérités de la Colonie. Comme nous le savons, la Colonie fut un ordre social étagé, fortement influencé par la religion catholique, le racisme, un style politique de pouvoir concentré, autoritaire, une raison davantage donnée à la pensée scolastique qu'à la pensée scientifique. (Larraín, 1994 : 40). Cet ordre, que l'on retrouve par homologie dans le modèle de la cité domestique, dont la forme politique correspond à celle de l'Ancien Régime<sup>4</sup>, a eu une éducation *hautement hiérarchisée par imposition du milieu et ecclésiastique par ses objectifs et par ses maîtres*<sup>5</sup> - prêtres dans leur majorité - (Labarca, 1939 : 35). Ces pratiques et modes de connaissance se sont maintenus de manière évidente, comme idéologie de l'action tout au long du dix-neuvième siècle (Cruz, 2002 ; Labarca, 1939 ; Jocelyn-Holt, 1998) et ce ne fut pas avant le dernier quart du siècle que l'État a réussi à obtenir un ordre constitutionnel de compromis symétrique entre les deux mondes, parfois même plus favorable aux valeurs modernes et civiques de la République (Jaksic & Serrano, 1999) - identifiable elle, à la *cité civique* qui évoque un ordre fondé sur la volonté générale, résultat de l'implémentation d'une variété d'instruments juridiques, donnant forme au dit État de droit, celui-ci représentant l'intérêt général des citoyens.

Dans ce scénario institutionnel de fondation, la répartition de l'offre éducative entre l'État et l'Église a été consacrée dans la Constitution de 1833 au moyen, d'une part, de la définition de l'éducation publique comme mission préférentielle de l'État, chargé de promouvoir, d'établir, de diriger et d'exercer le contrôle de l'éducation et de l'instruction de la République<sup>6</sup>, et d'autre part, du *droit à la liberté d'enseignement*, destiné à garantir la participation des civils dans la prestation du bien éducatif, sous l'argument que, au-dessus du droit de l'État, il y avait celui des parents à décider de l'éducation de leurs enfants. Ce droit permit à la société civile de fonder et de maintenir, moyennant subventions, des écoles primaires et secondaires pour la promotion des valeurs particulières de leurs fondateurs qui, à l'époque, consistaient quasi exclusivement en valeurs religieuses. Cette manière d'organiser l'éducation a eu un soutien pratique, si l'on considère la situation très précaire des écoles publiques et la reconnaissance, par les propres autorités de l'époque, de l'impossibilité pour l'État de couvrir largement l'offre d'enseignement confiée aux privés (Ossa, 2007), situation qui a encore été fortement favorisée par l'arrivée au Chili de nouveaux ordres religieux enseignants, auxquels a été déléguée l'éducation primaire.



Au niveau symbolique, cette répartition binomiale se manifeste dans le nom qui a été donné, en 1813, à l'*Institut National Ecclésiastique et Civil*, premier établissement qui s'adressait à l'enseignement de l'éducation morale et scientifique, utile à la formation de l'*ecclésiastique* et du *citoyen* et qui opère comme modèle pour le reste des écoles du pays. Le *Plan des Études Humanistes* qui l'a orienté se caractérisait principalement par le fait de définir ce niveau comme second et indépendant, sans continuité avec le niveau primaire, avec un curriculum latiniste, intellectuel et élitiste (Cruz, 2002). Ses auteurs, Ignacio Domeyko et Andrés Bello, définissent publiquement son orientation en disant :

*Je pense que l'instruction publique [...] doit avant tout prendre en considération le bien moral du pays, la stabilité de l'ordre et des institutions... Seule une illustration fondée dans les principes d'une véritable religion et dans un système d'études bien réglé, uniformisé à chaque endroit de la nation et adapté aux besoins moraux de toutes les classes, peut atténuer et maintenir dans les limites dues, cette impulsion vers la liberté et l'indépendance, tellement naturelle chez l'homme [...] De cette manière s'introduisent le respect et la soumission aux lois, sans organiser l'esprit d'esclavage ; et l'homme jouira de sa liberté intérieure, saura aspirer à toute liberté nationale, sans changer la réalité du monde contre les utopies. (Memoria sobre el modo más conveniente de reformar la instrucción pública en Chile, 1842, pris de Cruz, 2002: 56)<sup>7</sup>.*

La citation antérieure opère comme justification publique d'une éducation qui se voulait utile pour les intérêts civiques, mais aussi catholiques ; en même temps, se détachent d'elle deux conventions majeures de l'époque : la valeur de *l'ordre* et *le respect des institutions* et la *convention classiste*.

## 2.2. L'Ordre : grandeur de la composition institutionnelle

Les autorités de l'époque virent dans l'ordre et le respect des institutions la garantie de la stabilité et de la prospérité de la nation. Dès lors, l'Ordre fut élevé au rang de bien commun, élément de consensus et de justification ultime des accords décidés. Sa forme fut hiérarchique, avec une autorité qui jouissait d'un vaste et fort pouvoir, suivant en cela les coutumes héritées de l'Ancien Régime. La Constitution de 1833, en vigueur jusqu'en 1925, instaurait en effet, la concentration du pouvoir entre les mains de l'Exécutif, des attributions présidentielles comme le veto absolu et d'autres facultés extraordinaires, la supériorité de la Chambre sénatoriale sur celle des Députés, le suffrage censitaire<sup>8</sup>, le catholicisme comme religion officielle de l'État et seule à pouvoir être publiquement pratiquée, la conservation du droit de Patronat<sup>9</sup>, héritage monarchique, l'éducation comme devoir principal de l'État.

Cette composition initiale, que nous appelons asymétrique en faveur de la cité domestique, fut qualifiée par un politicien notoire de l'époque, qui était aussi membre de la Société pour l'Égalité, comme *despotique, bâtarde de la Colonie* (Lastarria, 1861), alors que des historiens locaux l'ont éloquemment décrite comme *République autoritaire* (Cristi, Ruiz-Tagle, 2006; Jocelyn-Holt, 1997; Salazar, Pinto, 1999) ou *Régime proto-monarchique* (Castillo, 2009).

Diego Portales, ministre et acteur essentiel de la phase de construction de la République chilienne écrit en 1822 une lettre à son ami Cea, où se laisse voir nettement le modèle qui, dans les faits, inspire l'ordre institutionnel chilien. Dans la lettre, on peut lire :

*La Démocratie, que les utopistes annoncent si fortement, est absurde dans les pays américains, remplis de vices et où les citoyens manquent totalement de la vertu nécessaire pour établir une véritable République. La Monarchie n'est pas non plus l'idéal américain. [...] La République est le système qu'il faut adopter; mais savez-vous comment je la comprends pour ces pays? Un gouvernement fort, centralisateur, dont les hommes soient de véritables modèles de vertus et de patriotisme, pour ainsi redresser les citoyens par le chemin de l'ordre et des vertus. Quand ils se seront moralisés, viendra le Gouvernement complètement libéral, libre et rempli d'idéaux, auquel auront part tous les citoyens.* (Portales, 1822)<sup>10</sup>.

L'insistance sur la valeur de l'ordre, le respect et la soumission aux institutions, qui fut un argument constamment utilisé, et qui, selon Stuvén (1997 : 260) a opéré comme élément de consensus dans la majorité des nouveaux États latino-américains, eut comme contrepartie l'établissement d'un type de relation problématique avec la critique.

### **2.3. La relation problématique entre l'ordre institutionnel et la critique**

Avec l'Ordre, conçu comme grandeur de la nouvelle institutionnalité, doté d'une autorité dont les pouvoirs étendus lui donnaient la faculté de réprimer, souvent de manière violente, n'importe quel acte considéré comme perturbateur de l'ordre social, comme le révèlent les moments de critiques les plus décisives qui ont eu lieu au cours du développement de la République et qui ont été résolus par la force militaire (Jocelyn-Holt, 1997; Salazar & Pinto, 1999; Grez, 2009)<sup>11</sup>, la relation qui fut établie par l'institutionnalité avec la critique fut, pour le moins, problématique, puisque dans ce régime, on pouvait aisément lire la critique comme une action *perturbatrice de l'ordre*, comme une action, en fin de compte, de dés-ordre,

contraire aux finalités de paix sociale, recherchées par l'autorité. De manière éloquente, nous avons des symboles patriotiques comme le drapeau, le blason national, la monnaie, qui portent la devise *Par la raison ou la force*, qui exprime bien la double logique d'action publique du régime naissant : d'une part, la parole, d'autre part, la violence. L'exercice de la force fut, dès lors, une possibilité de plus pour la résolution des conflits, de la même manière que peuvent l'être la discussion et le débat en vue de l'établissement d'accords.

De la sorte, nous pouvons affirmer que s'il y a bien eu, à l'époque, un espace pour la critique, dans la mesure où, comme nous l'avons vu, l'élite qui avait accès à l'espace public n'était pas homogène, mais plurielle dans ses visions relatives au meilleur ordre possible, du fait qu'il évoquait plus qu'un seul référent pour le penser, la cité domestique ou civique, cette critique fut néanmoins prudente, suspicieuse de la démocratie plébiscitaire, partisane du respect de l'ordre institutionnel ; bref, il s'agissait d'une critique *modérée*, selon la formule utilisée par l'historien Alfredo Jocelyn-Holt (Jocelyn-Holt, 1998 : 450), pour indiquer l'intérêt de cette classe, en vue de la conservation de la répartition sociale traditionnelle qui les privilégiait. Mais quand la critique a voulu aller au-delà des limites de l'ordre, en incorporant de nouveaux groupes à l'espace public et des relations de pouvoir plus horizontales, c'est-à-dire, quand elle a voulu mettre à l'épreuve les idéaux d'égalité de la cité civique, elle fut réprimée et étouffée de manière violente. Ainsi, nous tenons que la nouvelle institutionnalité a empêché le surgissement et le développement d'un type de critique qui cherchait à faire des institutions des ordres plus justes.

Arrivés à ce point, il convient de rappeler la convention élitiste qui opérait à l'époque. Comme nous l'avons vu dans une citation antérieure, la conviction que la société se composait de deux classes de citoyens avec des *morales* inégales, une appelée à gouverner et l'autre à être gouvernée - l'une civilisée et l'autre barbare selon la célèbre distinction de Sarmientos (1845) - était d'usage courant dans les rangs de l'élite<sup>12</sup>. Cette séparation de type étagée révélait un type d'ordre institutionnel contraire à l'idéal d'égalité qui dérive du principe de *commune humanité* entre les êtres, exigence de tout régime qui prétend se qualifier comme un régime de justice.

#### 2.4. Le régime de fondation, un régime de justice ?

Des règles comme celles du vote censitaire ou une organisation scolaire à niveaux discontinus, qui sont principalement fondées sur des variables pré sociales morales, impossibles de mettre à l'épreuve, révèlent un régime assez limité, excluant la grande majorité. Il s'agit, cependant, d'une exclusion considérée comme légitime

et justifiée publiquement, comme nous l'avons vu dans le discours destiné à fonder la structure discontinue du système éducatif, ainsi que son contenu et sa durée, variables selon l'origine sociale. En effet, fut organisée une éducation divisée : pour l'élite, une éducation humaniste et citoyenne, à charge de professeurs ayant une formation universitaire de l'Institut de Pédagogie, alors que pour les classes populaires, les paysans et les ouvriers, il s'agissait d'une éducation primaire, consistant en l'apprentissage de savoirs de base, moraux et des habitudes civilisées, qui était donnée par des professeurs d'origine populaire, formés à l'École Normale. (Cox, Gysling, 1990). Il s'agissait dès lors d'une société où opéraient simultanément différents régimes : *de justice* pour les membres de l'élite (agriculteurs, industriels, commerçants, fonctionnaires publics, clergé) qui pouvaient de ce fait, établir des accords communs sur la base de l'égalité citoyenne que leur garantissait la République, et étagé pour le reste des groupes sociaux (paysans, ouvriers, mapuches, mineurs), sujets à des règles imposées qui les empêchaient de changer leur statut social ou, en termes de sociologie pragmatique, de mettre à l'épreuve leur qualification sociale en se soumettant eux-mêmes, ou en soumettant les groupes d'élite à la justification de leur position. En somme, il faudra attendre jusqu'à la fin du dix-neuvième siècle et le début du vingtième siècle pour que le mouvement ouvrier, au nom de la sémantique démocratique en vigueur, l'ordre comme résultat de la volonté générale, les droits du travail et de l'éducation, critique l'inégalité des règles pour le fait de s'écarter du principe d'égalité qui, en effet, fondait la République.

## 2.5. La critique contre l'école

La dispute s'est produite entre les membres de l'élite et fut par conséquent *modérée* dans la mesure où elle n'a pas questionné la convention classiste, mais a plutôt exprimé le conflit relatif à la sécularisation de l'État - le conflit qui était, par excellence, mené dans l'espace public. La question en dispute fut de savoir si la religion catholique devait s'enseigner de manière obligatoire dans tous les établissements, publics et privés, et si le latin, que les catholiques défendaient comme *la langue de la religion que nous professons* était utile pour les savoirs modernes et scientifiques, ou s'il convenait plutôt de destiner le temps scolaire à l'apprentissage des langues modernes. Le conflit, qui a commencé dès 1860, à partir de pratiques isolées en différents points du pays, d'écoles de colons étrangers qui préféraient exclure l'enseignement de la religion catholique face aux familles qui professaient différentes religions, fut résolu au moyen du Décret du 29 septembre 1873 et au nom du principe d'égalité et de liberté, en faveur du caractère non-obligatoire de l'enseignement dans les collèges de l'État, pour les élèves dont

les parents solliciteraient cette exception. Le Vice-Président de la Chambre des Députés disait alors : *Nous voulons la liberté de conscience manifestée au moyen de l'exercice de tous les cultes que la conviction veut témoigner à Dieu [...] Nous voulons que la loi niveleuse du droit ne reconnaisse pas la distinction de classes privilégiées, qui prétendent dériver de la loi divine une exception inconciliable avec l'égalité humaine*<sup>13</sup>. Pour sa part, le latin fut considéré, par décret postérieur au Plan d'études de 1872, qui affirmait son caractère obligatoire, comme un savoir optionnel. Les registres de 1878 montrent que les élèves de tous les lycées de la République s'inscrivaient largement en français ou en anglais, au détriment croissant du latin. (Cruz, 2002 : 166).

## Conclusions

Nous nous proposons maintenant de réviser quelques aspects théoriques du modèle *De la justification* et de la théorie *De la critique* à la lumière des cinq points antérieurs, que nous jugeons comme caractéristiques du type de relation que l'institutionnalité chilienne a maintenu avec la critique tout au long de son histoire de pays indépendant. Certainement, cette relation complexe ne s'épuise pas dans ces caractéristiques, mais néanmoins, avec la position privilégiée que nous offre le présent pour examiner le passé, nous pouvons affirmer qu'elles se montrent persistantes tout au long du temps, et par conséquent, caractéristiques de la relation en question.

La notion de pluralité des référents semble, en effet, utile à la compréhension des sociétés modernes et complexes. Dans le cas chilien, effectivement depuis le moment de sa fondation comme République, tant la cité civique que la cité domestique servirent à organiser les institutions. Postérieurement, à la fin du dix-neuvième siècle et au début du vingtième siècle, commencent à être employés, avec une fréquence chaque fois plus grande, des arguments publics qui évoquent une autre cité, la *cité industrielle*, en tant qu'ils font appel à la valeur du développement productif et à la science, comme garante de la vérité et de la justice des décisions adoptées. Dans le cas de l'éducation, ses programmes commencent à s'organiser selon les recommandations de la science psychologique émergente, alors que les demandes propres des groupes ouvriers exigent une formation spécialisée, non seulement pour participer à la vie civique, mais aussi au développement industriel naissant du pays. Durant ce siècle et jusqu'en 1973, l'éducation répond plus ou moins symétriquement à ces trois référents, alors qu'après le Coup d'État de 1973, les fins civiques sont déplacées en faveur d'une éducation organisée selon la *cité du marché*, qui s'allie avec la cité domestique. Enfin, à l'aube du siècle présent, nous avons une éducation qui doit aussi répondre à la formation de

personnes aux capacités de connexion utiles à la globalisation, comme la dessine la *cité par projet*. Cela signifie qu'une pluralité de référents a servi depuis leurs origines à l'élaboration institutionnelle de l'éducation, aux critiques et demandes des propres acteurs pour obtenir une juste distribution de ce bien.

La proposition d'accords sociaux fondés sur des principes moraux de justice se révèle problématique soumise à l'empirie. En effet, la valeur de bien commun avec laquelle les autorités désignent le respect pour l'Ordre et les institutions parle en réalité d'un critère de gouvernementalité et de paix sociale pour fonder les accords, qui, en toute rigueur, n'est pas éthique, mais politique. En cela, notre étude coïncide avec la thèse des historiens, Salazar et Pinto, qui soutiennent qu'au Chili, la stabilité et la gouvernementalité ont été les biens politiques qui ont orienté cette action au moment de construire l'ordre politico-social (Salazar & Pinto, 1999). Et il ne s'agit pas ici de montrer jusqu'à quel point le pouvoir est imbriqué, peut-être beaucoup plus que la morale, dans les relations sociales et, certainement, dans le champ politique, mais d'avertir qu'y compris au niveau sémantique, les arguments et les accords publics se justifient et se légitiment souvent explicitement sur d'autres critères que celui de la justice. C'est-à-dire qu'il conviendrait de ne pas oublier qu'à de nombreuses reprises, ce sont les *conventions* qui servent à justifier les accords, lesquels ont souvent pour objectif de renforcer les relations de pouvoir hégémoniques. Cela implique que l'accent qui est mis par le modèle à souligner le côté réflexif de l'ordre social, hypothèse nécessaire à une épistémologie de l'action, le conduirait - et en cela Honneth le critique - à postuler le monde social *uniquement* comme le produit de justifications morales (Honneth, 2013 : 258). Nous nuanc ons cette critique dans la mesure où les auteurs comprennent bien que l'action est sujette à une série de dispositifs sociaux, destinés à promouvoir le cours incessant de l'opération, le retard de la critique et le maintien de la domination. Cela dit, il s'agit d'une compréhension tardive, pensée plus systématiquement par Boltanski dans *De la critique*, où l'auteur a dû avancer des catégories sociologiques structurales, relatives au rôle des institutions et, de la sorte, équilibrer la sociologie *de la critique* avec la sociologie critique, afin de comprendre les formes qu'adopte le social.

Dans la ligne du point antérieur, l'accent moral du modèle, qui est en même temps son avantage et sa limite, le conduit à s'occuper des formes *pacifiques* de résolution de la dispute, en excluant d'autres formes comme la violence, thème davantage traité par Boltanski dans *L'amour et la justice comme compétences*. (Boltanski, 1990 : 163-172). Le cas chilien montre en revanche, bien souvent tout au long de son histoire, l'imposition par la force de régimes politiques. Vu que le *régime de la justification* est une tentative pour comprendre la logique des

actions publiques, à la manière d'une grammaire, il peut difficilement exclure le champ de la violence, sous peine de limiter l'intelligibilité qu'il peut apporter à la compréhension des différents mécanismes utilisés par les acteurs pour établir l'ordre social. En ce sens, une étude comme la nôtre, qui a pour but de connaître les principes moraux à partir desquels se sont soutenus les institutions, rencontrera forcément une composante non-négligeable de domination, imposition de l'ordre et sujétion des individus, dans les accords sociaux.

Enfin, il est fondamental de mentionner, comme le fait le modèle, que les régimes politiques ne sont jamais des ordres complets de domination, de sorte que, tôt ou tard, se verront contestés par la critique au nom de la justice. Les pratiques exclues demanderont une reconnaissance institutionnelle, dont elles devront défendre la demande à partir de quelques critères de justice qui permettra de rendre équivalentes les formes légitimes avec celles qui, exclues, réclament la légitimité. Dans le cas chilien, l'histoire révèle que ce sont toujours les groupes exclus de l'ordre social, et non les représentants de la volonté générale, qui ont critiqué les limites de l'ordre.

## Bibliographie

- Blondeau, C., Sevin, J.-C. 2004. « Entretien avec Luc Boltanski, une sociologie toujours mise à l'épreuve ». *Ethnographiques.org*, n° 5. [En ligne] : <https://www.ethnographiques.org/2004/Blondeau-Sevin> [consulté le 02.01.2019].
- Boltanski, L. 1990. *L'amour et la justice comme compétences*. Paris : Éditions Métailié.
- Boltanski, L., Thévenot, L. 1991. *De la justification : les économies de la grandeur*. Paris : Gallimard.
- Boltanski, L., Chiapello, È. 1999. *Le nouvel esprit du capitalisme*. Paris : Gallimard.
- Boltanski, L. 2009. *De la critique. Précis de sociologie de l'émancipation*. Paris: Gallimard.
- Boltanski, L. 2012. *Sociología y crítica social. Ciclo de Conferencias en la UDP*. (M. Basaure, Ed.) Santiago: Universidad Diego Portales.
- Breviglieri, M, Stavo-Debaugé, J. 1999. « Le geste pragmatique de la sociologie française. Autour des travaux de Luc Boltanski et Laurent Thévenot ». *Antropolítica*, n° 7, p. 7-22.
- Castillo, V. 2009. *La creación de la República. La filosofía pública en Chile 1810-1830*. Santiago: LOM.
- Cox, C., Gysling, J. 1990. *La formación del profesorado en Chile. 1842 - 1987*. Santiago: CIDE.
- Cristi, R., Ruiz-Tagle, P. 2006. *La República en Chile. Teoría y Práctica del Constitucionalismo Republicano*. Santiago: LOM.
- Cruz, N. 2002. *El surgimiento de la educación secundaria pública en Chile. 1843-1876 (El Plan de Estudios Humanista)*. Santiago: Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos, PIIE y Centro de Investigaciones Diego Barros Arana.
- Dodier, N. 2005. « L'espace et le mouvement du sens critique ». *Annales. Histoire, Sciences Sociales*, n° 60, p. 7- 31.
- Gautier, C. 2001. « La sociologie de l'accord. Justification contre déterminisme et domination ». *Politix. Revue des sciences sociales du politique*, n° 54, p. 197-220.

- Grez, S. 2009. «La ausencia de un poder constituyente democrático en la historia de Chile». *Izquierdas*, n° 5, p. 1-21.
- Honneth, A. 2013. «Liquéfactions du social. À propos de la théorie sociale de Luc Boltanski et Laurent Thévenot ». In : *Ce que social veut dire. Le déchirement du social. Tome I*. Paris: Gallimard.
- Jaksic, I., Serrano, S. 2010. «El gobierno y las libertades. La ruta del liberalismo chileno en el siglo XIX». *Estudios públicos*, n° 118, p. 69-105.
- Jocelyn-Holt, A. 1997. *El peso de la noche. Nuestra frágil fortaleza histórica*. Santiago: Ariel.
- Jocelyn-Holt, A. 1998. «El liberalismo moderado chileno. Siglo XIX». *Estudios Públicos*, n° 69, p. 439-485.
- Labarca, A. 1939. *Historia de la enseñanza en Chile*. Santiago de Chile: Imprenta Universitaria.
- Larraín, J. 1994. «La identidad Latinoamericana. Teoría e Historia». *Estudios Públicos*, n° 55, p. 31-64.
- Lastarria, J. V. (1861). *Don Diego Portales. Juicio histórico, por J. V. Lastarria*. Santiago. Imprenta Don Diego Portales. *Juicio histórico*. Santiago: Imprenta de El Comqo.
- Ossa, J. L. 2007. «El Estado y los particulares en la educación chilena, 1880-1920». *Estudios Públicos*, n° 106, p. 23-96.
- Portales, D. 1822. *Carta de Diego Portales a José M. Cea (marzo de 1822)*. (L. B. Wikisource, Ed.) [En ligne] : [https://es.wikisource.org/wiki/Carta\\_de\\_Diego\\_Portales\\_a\\_Jos%C3%A9\\_M.\\_Cea\\_\(marzo\\_de\\_1822\)](https://es.wikisource.org/wiki/Carta_de_Diego_Portales_a_Jos%C3%A9_M._Cea_(marzo_de_1822)) [consulté le 18.12. 18].
- Salazar, G., Pinto, J. 1999. *Historia contemporánea de Chile, Tomo I Estado, Legitimidad y Ciudadanía*. Santiago: LOM.
- Sarmiento, D. F. 1845. *Facundo o civilización y barbarie en las pampas argentinas*. Santiago: Imprenta del Progreso.
- Serrano, S. 1999. «La definición de lo público en un Estado católico. El caso chileno. 1810-1885». *Estudios Públicos*, n° 76, p. 211-232.
- Stuven, A. M. 1997. «Una aproximación a la cultura política de la elite chilena: concepto y valoración del orden social (1830-1860)». *Estudios Públicos*, n° 66, p. 259-311.
- Toro, P. 2002. «Nuevos recuerdos de las viejas escuelas: notas sobre la historia de la educación escolar en Chile y algunos de sus temas emergentes». *Persona y sociedad*, n° 2, p. 125-140.

## Notes

1. Sur ce point, on peut réviser (Honneth, 2013 ; Gautier, 2001).
2. Cet exercice analytique avance dans la ligne de ce que Thomas Bénatouïl appelle, *le besoin d'objectiver la pragmatique des régimes de justification, souvent critiqués, dit-il, pour leur faiblesse à rendre compte de l'historicité des cités*. (Bénatouïl, 1999 : XX).
3. Ce travail correspond à la partie historique de notre thèse doctorale dont le thème fut les capacités critiques des acteurs enseignants (passés et présents).
4. Boltanski et Thévenot (1991) construisent la *citée domestique* à partir de la pensée de J. Bossuet. Cet ordre social a distribué les positions des êtres et l'accès aux biens de valeur, selon les relations de parenté et de proximité avec la Couronne et l'autorité du *pater familias*.
5. La citation original dit: *altamente jerarquizada por imposición del medio, y eclesíastica por sus objetivos y por sus maestros*.
6. Dans ce devoir se fonde la figure de l'État enseignant, entendu comme l'hégémonie et le centralisme de l'éducation impulsée depuis l'État (Labarca, 1939 : 92s). Pablo Toro avertit que l'ingérence étatique dans la fondation, l'institutionnalisation et l'expansion postérieure des systèmes nationaux d'éducation a eu lieu dans toute l'Amérique latine. (Toro, 2002: 127-128).
7. La citation original dit: *Pienso que la instrucción pública [...] debe antes de todo tomar en consideración el bien moral del país, la estabilidad del orden i las instituciones... Sólo*



*una ilustración fundada en los principios de una verdadera religión, i en un sistema de estudio bien arreglado, uniformado en todas partes de la nación, i adoptado a las necesidades morales de todas las clases, puede suavizar i mantener en los límites debidos, este impulso hacia la libertad i la independencia, tan natural en el hombre [...] De este modo se introducen el respeto i la sumisión a las leyes, sin organizar el espíritu de esclavitud; i el hombre gozará de su interior libertad, sabrá aspirar a toda libertad nacional sin cambiar la realidad del mundo contra las utopías.*

8. Avaient le droit de vote les personnes lettrées et qui possédaient une propriété immobilière ou un capital équivalent à 2 mil pesos (Grez, 2009 : 8). Dans la pratique, à peine 2% de la population comptaient sur ce droit. (Salazar & Pinto, 1999 : 95).

9. Le droit de patronage consistait, pour l'État, dans la tutelle sur diverses matières ecclésiastiques.

10. La citation originale dit: *La Democracia, que tanto pregonan los ilusos, es un absurdo en los países como los americanos, llenos de vicios y donde los ciudadanos carecen de toda virtud, como es necesario para establecer una verdadera República. La Monarquía no es tampoco el ideal americano [...] La República es el sistema que hay que adoptar; ¿pero sabe cómo yo la entiendo para estos países? Un Gobierno fuerte, centralizador, cuyos hombres sean verdaderos modelos de virtud y patriotismo, y así enderezar a los ciudadanos por el camino del orden y de las virtudes. Cuando se hayan moralizado, venga el Gobierno completamente liberal, libre y lleno de ideales, donde tengan parte todos los ciudadanos.*

11. Entre les actions de critiques les plus fortes se retrouve la guerre civile de 1859 qui combattit le régime autoritaire de Portales ; la guerre civile de 1891 qui mit fin aux tentatives de changement en vue d'incorporer les demandes ouvrières ; et la série de massacres et de répressions liés aux actions des groupes ouvriers, mapuches et paysans jusqu'à la fin du dix-neuvième siècle et au début du vingtième siècle.

12. Y compris les défenseurs de l'égalité de l'époque, comme le furent les frères Amunátegui, Domingo Faustino Sarmiento, Juan Bautista Alberdi ou José Victorino Lastarria, qui considéraient légitimes les distinctions de classe.

13. La citation original dit: *Queremos la libertad de conciencia manifestada por medio del ejercicio de todos los cultos que la convicción quiere tributar a Dios [...] queremos que la ley niveladora del derecho no reconozca la distinción de clases privilegiadas, que pretenden derivar de la ley divina excepción inconciliable con la igualdad humana.*