

« Autorité ou autorités ? »¹

Suggestions certaliennes

*Jean-Yves Séradin*²

Résumé : Michel de Certeau aide à questionner la crise de l'autorité que vit l'école avec, pour la résoudre, de fréquentes et stériles incantations à revenir à un ordre ancien mythifié. Dans une société sans horizon d'attente, enseigner devient plus compliqué. Michel de Certeau distingue autorité et pouvoir, soulignant que tout passage en force mène à l'échec. Ne serait-ce pas l'autorité qui pose problème ? La recherche d'un consensus pour refonder un système d'autorités crédibles, car le mot ne peut se penser au singulier, est nécessaire.

Mots-clés : Crise de l'autorité ; discipline ; égalité ; autorité/pouvoir ; autorité/autorités ; consensus.

Une autorité non garantie

La pédagogie est l'art de vivre les frontières³, or, « Michel de Certeau fut cet inlassable marcheur à travers tant de territoires de pensée parce qu'il fut homme de la frontière, jésuite sur les frontières. Être à la frontière, c'est se situer en un lieu qui tout à la fois limite et distingue, sépare et relie ; c'est le lieu où l'on sait le mieux ce qui est différent mais c'est aussi là que l'on perçoit et que l'on comprend le mieux ce qui demande des passages et des ponts ; demeurer aux frontières, c'est certes risquer de devoir affronter les conflits propres aux lieux-carrefours, mais c'est aussi la chance de pouvoir répondre à l'appel d'une voix encore sans nom et sans visage, celle de l'autre. »⁴ Aussi, Michel de Certeau, homme de la frontière, qui a enseigné toute sa vie, peut aider à clarifier ce que recouvre l'expression « crise de l'autorité » en ce qui concerne l'école.

Il n'y a sans doute guère d'antienne plus répandue. Dans une civilisation sans horizon d'attente, « veuve d'idéaux »⁵, laissant en friches les aspirations à une forme quelconque de transcendance, l'autorité serait en crise. A l'école, en famille et dans la sphère politique, le concept d'autorité semble battu en brèche. Le discours ambiant irait plutôt à l'idée d'une décadence des valeurs imposant, comme on peut s'y attendre, la nécessité d'un retour à quelque régime ancien. La confusion guette d'autant plus que le seul adjectif qui corresponde au

¹ M. de Certeau, *La faiblesse de croire*, Seuil, 2003, p. 116.

² Docteur en sciences de l'Éducation, professeur de français en collège pendant 40 ans, formateur d'enseignants.

³ J.Y. Séradin, « La pédagogie ou l'art de vivre les frontières », dans *Penser l'éducation* n°33, 2013.

⁴ F.X. Dumortier, « Ouverture » dans Michel de Certeau. *Le voyage de l'œuvre sous la dir. De Luce Giard*, Éditions Facultés jésuites de Paris, 2017, p. 17-23, citation p. 21-22.

⁵ E. Carrère, *Le royaume*, P.O.L., 2014, p. 157.

substantif est « autoritaire ». L'autorité se confond souvent avec l'autoritarisme. Plus d'autorité à l'école, c'est donc plus de coercition. Et un retour de la discipline d'antan ! Ah, de mon temps ! Impossible et peu souhaitable retour en arrière !

Enseigner aujourd'hui se complique car, écrit François Hartog, « l'école, institution ouverte sur le futur et qui a été fortement porteuse de l'idéal d'émancipation [...] garantissait l'autorité du professeur au nom d'une promesse de réussite, différée mais réelle. Aujourd'hui, elle tend à être perçue comme un service où les échanges sont régis par des calculs d'intérêt à court terme. [...] Si les élèves veulent savoir, ils ne veulent pas apprendre : le progrès technique nous fait croire qu'on peut savoir immédiatement sans apprendre, en faisant, grâce à quelques clics, l'économie du temps de l'apprentissage. »⁶ Ce « présentisme » étourdit et bouscule les repères. D'où la vaine tentative de s'accrocher à ce qui fonctionnait hier, mais Bertrand Bergier le rappelle fort justement : « On ne retrouve jamais les paradigmes perdus. »⁷

La valorisation de l'éphémère déstabilise le professeur qui doit transmettre un patrimoine. L'éducation suppose une forme de dénivelé entre éducateurs et éduqués. Mais, celui-ci questionne depuis longtemps. Le pédagogue Albert Thierry, disciple de Proudhon, mort sur le front d'Artois en 1915, l'évoque déjà :

« - Nous commentons, ainsi que l'Administration le conseille, la Déclaration des Droits de l'Homme. Charles encore, levant la main, demande un éclaircissement direct :

- Alors nous, Msieu, on est vos égaux ? Question ridicule ; mais elle va profond. Après avoir laissé la classe rire, j'y réponds avec une aisance de bonneteur :
- Vous êtes moins instruits et moins forts que moi, c'est tout. Vous aurez les mêmes devoirs et les mêmes droits que moi dès que vous serez des hommes. Les lois physiques et les lois morales s'exerceront sur vous comme sur moi. On s'arrangera, je l'espère, pour que les lois sociales non plus ne fassent pas de différence. Que vous deveniez ministres et que je reste instituteur, vous ne serez pas plus privilégiés que moi et je ne serai pas plus privilégié que vous.
- Ils sourient ; ils ont bien compris, c'était compréhensible ; ils me regardent avec orgueil et de haut comme un balayeur ;
- Et moi, je caresse enfin ma définition dans mon esprit : *l'Égalité, c'est l'accessibilité de tous à l'inégalité.* »⁸

Une autorité crédible

Les analyses philosophiques aident à nous éloigner de l'école pour bien comprendre que se focaliser sur le « relâchement de la discipline » qui y serait observé n'épuise pas la question de la « crise de l'autorité ». Pour Alain Renault⁹, toutes les lamentations à ce propos reviennent simplement à dénier le fait que notre société démocratique est fondée, dans son principe, sur l'abandon de tout discours d'autorité. C'est l'avènement de la reconnaissance de chacun comme un individu singulier et libre de ses choix et de ses actes. La prétendue « crise » actuelle n'est que le nom de notre incapacité à refonder un régime de valeurs autrement que sous un fantasme nostalgique. Jean-Louis Schlegel, en débattant avec Michel de Certeau sur « La culture et

⁶ F. Hartog, *Chronos. L'Occident aux prises avec le temps*, Gallimard, 2020, p. 285.

⁷ B. Bergier, *Comment vivre ensemble. La quadrature du sens*, Chronique Sociale, 2014, p. 86.

⁸ A. Thierry, *L'homme en proie aux enfants*, (1^{ère} éd. 1909), Fabert, 2010, p. 145.

⁹ A. Renault, *La fin de l'autorité*, Flammarion, 2005.

l'enseignement »¹⁰, rappelait que le plus souvent elles étaient non explicitées, mais qu'on pouvait les identifier et critiquer, qu'elles avaient fonctionné comme ayant autorité : la tradition, la culture, le beau, les classiques...

Que faire dans une école secouée par les répliques de cette crise ? Alain Renaut conseille de consolider le pouvoir des enseignants, là où il est menacé par la fin de l'autorité, par exemple, en faisant en sorte que les enseignants soient davantage soutenus par leur hiérarchie, ou que, dans les classes difficiles, ils puissent être deux dans la classe. « Pour autant, force est d'admettre que dans l'école et dans la famille, les relations seront de plus en plus des relations contractuelles où les choses se négocieront, se débattront. Cela aussi, je veux dire l'esprit du contrat ou l'éthique de la discussion, peut être l'objet d'un véritable apprentissage. Apprendre aux enfants ce qu'est un contrat, un accord, une négociation, un échange d'arguments, c'est aujourd'hui indispensable et, sur ce point, la famille peut aider l'école et l'école peut aider la famille »¹¹. Pour le philosophe, la démocratie n'est pas simplement un régime politique, c'est aussi un type de culture et de société où tout s'est progressivement ouvert à la discussion et à la négociation. Mais, comme le rappelle Bertrand Bergier, cette logique du contrat est trompeuse : « Elle suppose une relation d'égalité entre les parties, entre éducateur et éduqué. Or l'éducation introduit une relation asymétrique entre le parent et l'enfant, entre le maître et l'élève. »¹² Le contrat entre professeur et élève risque donc d'être léonin.

L'autorité se distingue du pouvoir. « A "autorité" ce qui est crédible ; à pouvoir ce qui s'impose ».¹³ Michel de Certeau nous signifie, même si c'est en analysant la situation politique en Amérique latine, que tout retour à l'autoritarisme d'hier mène à une impasse : « Des pouvoirs de plus en plus forts mais de moins en moins crédibles sont ainsi atteints en leur point faible par la mise en cause de leur autorité, puisqu'une adhésion leur reste nécessaire pour fonctionner. »¹⁴ Passer en force pour l'enseignant, c'est perdre la vraisemblance nécessaire à l'exercice de l'autorité. La confusion entre autorité et pouvoir introduit dans la classe une tension qui ne favorise pas l'étude. « Il (M. de Certeau) m'a toujours soutenu, raconte Mireille Cifali, que l'explicitation du rapport au pouvoir et l'une des conditions [...] d'une théorie de l'éducation. [...] Il n'y a pas de théorie de l'éducation sans explicitation du rapport au pouvoir [...]. Il voyait dans le camouflage de l'autorité du pédagogue, le mode le plus pervers de la relation pédagogique, parce qu'il s'agit d'un pouvoir qui ne se donne plus à saisir. »¹⁵ D'autant plus pervers qu'il est plus diffus, plus sournois.

D'autres, s'ils refusent ces manières de faire abruptes et peu productives, se complaisent dans le souvenir d'une école fantasmée ! Ainsi, pour « rétablir l'autorité des enseignants », le philosophe Luc Ferry, alors ministre de l'éducation, dans sa *Lettre ouverte à ceux qui aiment l'école* (Odile Jacob, 2003), envisageait l'autorité comme quelque chose qui fait que l'élève se tienne tranquille indépendamment de l'enseignant : « la "légitimité" de la culture scolaire devait suffire ! Il est en phase avec "ses" enseignants, qui souvent considèrent que leur autorité doit

¹⁰ M. de Certeau, « La culture et l'enseignement », dans *Projet* n°67, juillet-août 1972, p. 831-844.

¹¹ M. Revault d'Allonnes, *Le pouvoir des commencements. Essai sur l'autorité*, Seuil, 2005, p. 133-134.

¹² B. Bergier, *Comment vivre ensemble. La quadrature du sens*, Chronique Sociale, 2014, p. 71.

¹³ M. de Certeau, *La prise de parole et autres écrits politiques*, Seuil, 1994, p. 145.

¹⁴ *Ibid.*, p. 145.

¹⁵ M. Cifali, « Adresse à Michel de Certeau » dans *Le Bloc-Notes de la psychanalyse* n°7, 1987, p. 269-282, p. 272.

découler de leur position, non de leur pratique ! Ils revendiquent donc, non pas le droit de sévir, mais de n'avoir pas à le faire ! »¹⁶ On comprend aisément que c'est un peu plus compliqué.

Une autorité reçue

Qu'on regrette sa disparition ou qu'on la salue, il semble nécessaire de revenir au mot. Hannah Arendt, nostalgique, avait déjà posé la question : qu'est-ce que l'autorité ? « S'il faut vraiment définir l'autorité, alors ce doit être en l'opposant à la fois à la contrainte par force et à la persuasion par arguments. (La relation autoritaire entre celui qui commande et celui qui obéit ne repose ni sur une raison commune, ni sur le pouvoir de celui qui commande, ce qu'ils ont en commun, c'est la hiérarchie elle-même, dont chacun reconnaît la justesse et la légitimité, et où tous deux ont d'avance leur place fixée). »¹⁷ L'antécédent et les deux relatives correspondent à une situation scolaire idéalisée avec la dissymétrie entre professeur et élève, entre celui qui sait et celui qui ignore, mais qui apprendra du savoir de l'enseignant. L'autorité s'oppose à l'égalité. Lire le pédagogue brésilien Paulo Freire constitue l'antidote de cette façon de procéder. L'élève peut aussi apprendre à son professeur.

Michel de Certeau indique que par autorité, il entend « ce qui fait autorité »¹⁸. Chez les enseignants, cela pourrait être leur compétence, leur engagement lié à l'intérêt qu'ils portent à la réussite de leurs élèves, tels que ces derniers le ressentent. Elle ne va donc pas de soi ! Le dogmatisme ne sied pas car « l'autorité n'implique pas seulement des "*principes*" [...], mais des principes *reconnus*. Elle ne se réduit pas à un pouvoir de *fait*. Elle n'existe que si elle est *reçue*. Elle repose donc sur un *accord*, tacite ou explicite, qui procure au groupe des références communes, qui sous-tend l'élaboration des lois et des droits, qui rend possible toute une combinaison d'organismes ou de rôles sociaux qui finalement fonde, en le mesurant, le respect dû à chacun. »¹⁹ Un consensus est donc indispensable pour fonder un système d'autorité autour de personnages, d'institutions ou de textes. Ils « font autorité ». Si « l'autorité se fige et s'isole du consensus qu'elle doit rendre présent (représenter), tout l'édifice se lézarde. »²⁰ On n'y croit plus. Les déplorations sur le déclin de l'autorité à l'école sont souvent des reproches adressés à ceux qui la bafouent. Et si c'était l'autorité qui posait problème, comme le suggère Michel de Certeau : « Il ne faut pas renverser les termes du problème, pleurer le respect qui se perd, et attribuer au malheur du temps, ou à la décadence des hommes, le tort qu'on fait aux autorités. Le contraire serait plus vrai. Des autorités ont tort d'exister, elles ne sont plus ce qu'elles prétendent, dès là qu'on n'y adhère plus. Les contenus idéologiques ou les appareils institutionnels peuvent rester inchangés, mais ils ne sont plus représentatifs que d'un groupe

¹⁶ A. Abadie, « Pouvoir personnel et puissance institutionnelle », dans *Cahiers pédagogiques* n°426, septembre 2004, pp. 12-13.

¹⁷ H. Arendt, *La crise de la culture*, Gallimard, 1989, p. 123.

¹⁸ « Il faut distinguer : a) Soit une *référence sociale* qui a "force de loi" et qui exprime une sorte de contrat fondateur (par exemple, les droits de l'homme et du citoyen ou une constitution) ; b) soit un *personnage* (autorité "constituée") à qui est reconnu le droit de se faire obéir au titre de ce contrat (par exemple, un magistrat, un maire, etc.) ; c) soit un *critère* précisant, déterminant et mesurant ce qui a droit au respect (par exemple, la légalité ou la compétence) ; d) soit un *recours théorique* qui s'impose à la pensée comme ce qui rend possibles de nouveaux développements (ainsi, hier, Platon, Aristote, ou encore les *auctoritates* au Moyen-Âge ; aujourd'hui Marx, Freud, Mao, ou bien, à d'autres égards, l'Évangile, le Coran, etc.). » M. de Certeau, *La faiblesse de croire*, Seuil, 2003, p. 89.

¹⁹ *Ibid.*, p.90.

²⁰ *Ibid.*, p. 91.

particulier. [...] Cela même qui les rendait respectables fait défaut.»²¹ Substituer aux lamentations convenues et vaines sur le déclin de l'autorité à l'école une réflexion « ouverte » sur la mutation culturelle en cours, pour élaborer de nouveaux modes de transmission et de communication permettrait, peut-être, de refonder un consensus, car « la dévaluation des "valeurs" (et des autorités qui s'y réfèrent) traduit moins une défaillance qu'un passage à un autre mode d'organisation. »²² A l'école, comme y invite Michel de Certeau, il s'agit de ne pas couper les contenus de la relation, mais cela nécessite un autre fonctionnement, donc une autre pédagogie. Avec la nécessité d'ébaucher ce qui pourrait faire autorité à l'école. Comme l'écrit fort justement Michel Soëtard, « faute de pouvoir poser dans le ciel une humanité idéale dont on déduirait le chemin de sa réalisation, on est alors renvoyé aux moyens pédagogiques eux-mêmes et à la nécessité de les penser dans la perspective d'une fin qui ne leur est pas inhérente. »²³ Aussi, certaines connotations du mot autorité doivent être repérées.

Les recherches sociologiques, les enquêtes internationales, nos observations convergent toutes : si les élèves connaissent l'importance de l'école pour leur vie future, une part d'entre eux pressent qu'elle n'est pas faite pour eux. Ils n'y croient pas ! On comprend leur désarroi, leur révolte aussi. D'autant plus profonde, s'ils ont d'abord cru à des encouragements enseignants sans aucune réalité opérationnelle : « L'écart entre le volontarisme pédagogique ("si vous vous y mettez, vous y arriverez ") et la réalité des rapports de forces culturels au sein de l'école (qui valorise une certaine forme de culture légitime) produit, au fil de la distance entre la réalité des verdicts scolaires et les discours enseignants, un rejet général de la relation pédagogique. »²⁴ Puis, il y a ceux qui se sont engagés dans le travail scolaire, attentifs aux conseils de leurs professeurs, obtenant de bonnes notes, mais qui vont découvrir à leurs dépens que l'essentiel s'apprend ailleurs. Ils réussissent, mais perçoivent que l'école n'offre pas toutes les clés. Anne Marie Chartier évoque la naïveté et les déconvenues de bons élèves des milieux populaires : « Ils pensaient que leur appétit de lecture et leurs savoirs livresques leur donnaient les clés du fonctionnement social des élites, mais ils découvrent que le sens pratique ne s'apprend pas dans les livres et qu'acquérir un habitus lettré est tout autre chose que réussir des examens : la culture est toujours du côté des usages. »²⁵ Certains voudraient que l'école soit un sanctuaire, un temple du savoir, mais qui profite surtout à ceux qui ont été initiés en dehors de ses murs. Il n'est pas surprenant que cette hypocrisie suscite quelques résistances, parfois violentes. Un soir, un jeune qui n'avait pas été scolarisé dans notre collège, y est entré par effraction pour y mettre le feu, simplement parce que le bâtiment incarnait son échec. La connotation sacralisante de l'autorité ne sied donc pas

Michel de Certeau rappelle que l'autorité « autorise », qu'« elle rend possible ce qui ne l'était pas. A ce titre, elle "permet " » autre chose, à la manière dont un poème ou un film inaugure une perception qui n'eût pas été possible sans lui : après, on ne voit plus, on ne pense plus de la même façon. »²⁶ L'autorité se situe du côté des conditions de possibilité et « elle inaugure un type nouveau de pensées et d'actions ; et ces interventions intellectuelles ou ces actions risquées

²¹ *Ibid.*, p. 92.

²² *Ibid.*, p. 93.

²³ M. Soëtard, « La pédagogie entre pensée de la fin et science des moyens » dans la *Revue française de pédagogie* n°120, juillet-août-septembre 1997, p. 99-104, p. 102.

²⁴ S. Laurens, J. Mischi, « Retours sur une enquête. (1977-2011) », dans P. Willis, *L'école des ouvriers. Comment les enfants d'ouvriers obtiennent des boulots d'ouvriers*, (Traduction de B. Hoëpfner. Ouvrage original publié en 1977 sous le titre *Learning to Labour*, Farnborough, Saxon Hall), Agone, 2011, p. 329-421, p. 402.

²⁵ A.M. Chartier, *L'école et la lecture obligatoire. Histoire et paradoxes des pratiques d'enseignement de la lecture*, Retz, 2007, p. 278.

²⁶ M. de Certeau, *La faiblesse de croire*, Seuil, 2003, p. 119.

manifestent ce qui les *a permises*, sans être pour autant de simples applications de conséquences ou des imitations. La praxis invente et, par là même elle découvre ce qui l'a autorisé. »²⁷ Nous pressentons que la « réinstitution²⁸ de l'autorité », pour reprendre l'expression d'Erik Prairat²⁹, exige, au quotidien, une praxis « qui passe par une inventivité et une fidélité en acte à des fins et des valeurs qu'il faut "réfléchir" (dans les deux sens du terme), et d'autre part, par le déploiement d'une autoanalyse [...] permettant de penser ses propres limites et de contenir, ce faisant, la tyrannie, qu'elle vienne du dedans ou du dehors. »³⁰

Pour discerner le bon et le mauvais usage de l'autorité, Michel de Certeau distingue l'autorité qui se décline au singulier et les autorités, au pluriel. « L'autorité qui se pense au singulier crée une "légende", c'est-à-dire une histoire *close* et imposée, et une histoire à laquelle *on ne croit plus*. »³¹ A l'opposé, « une autorité se met à sa véritable place lorsqu'elle reconnaît comme l'un des termes d'une combinaison plurielle. »³² Cette ligne de clivage que trace Michel de Certeau nous invite à ne plus nous accrocher à un type de relation verticale qui fonctionnait il y a quelques décennies à l'école, d'autant plus comme l'écrit Bertrand Bergier, que « nous sommes passés de l'autorité du Père à l'autorité des pairs »³³. La massification et donc la démocratisation, certes encore imparfaite, imposent une refondation pédagogique, où le travail de réinstitution évoqué plus haut s'appuierait sur un dialogue vrai entre enseignant et élèves, où, comme l'écrit Michel de Certeau (2003), l'autorité serait reçue, que ce soit un texte ou un homme, au nom de la réponse qu'elle susciterait.

Pour citer cet article

Référence électronique

Jean-Yves Séradin, « Autorité ou autorités ? Suggestions certaliennes », *Educatio* [En ligne], 12 | 2022. URL : <http://revue-educatio.eu>

Droits d'auteurs

Tous droits réservés

²⁷ *Ibid.*, p. 120.

²⁸ P. Legendre rappelle que l'essence de la fonction institutionnelle, c'est « faire tenir debout ». L'institution est un repère : « il s'inscrit dans un ordre du sens et doit résister au temps. » P. Legendre, *La Balafre. A la jeunesse désireuse. Discours à de jeunes étudiants sur la science et l'ignorance*, Mille et une nuits, 2007, p. 63.

²⁹ E. Prairat, *L'autorité éducative : déclin, érosion ou métamorphose*, Presses Universitaires de Nancy, 2010, p. 51.

³⁰ B. Bergier, *Comment vivre ensemble. La quadrature du sens*, Chronique Sociale, 2014, p. 86.

³¹ M. de Certeau, *La faiblesse de croire*, Seuil, 2003, p. 130.

³² *Ibid.*, p. 130.

³³ B. Bergier, *Comment vivre ensemble. La quadrature du sens*, Chronique Sociale, 2014, p. 69.