



Colloque des 18 et 19 novembre 2005 à Grenoble



« Restaurer » la légitimité de l'enseignant :  
du pouvoir à l'autorité responsable.



## **La question de l'autorité de l'enseignant : approche psychanalytique.**



### *Introduction*

**Benoît DESCHAMPS :**

Vous allez sur Google, vous faites Mireille CIFALI... c'est impressionnant ! Mireille CIFALI est historienne, docteur en Sciences de l'Education, psychanalyste et professeur en Sciences de l'Education à l'Université de Genève. Elle a déjà fait quelques passages dans notre belle ville de Grenoble et elle a une bibliographie vraiment impressionnante... vraiment ! Cela démontre la diversité dans ses sujets d'étude. Dans l'une des deux bibliographies que l'on vous a remises, il y a, en deuxième titre, son ouvrage « Le lien éducatif : contre-jour psychanalytique ». Elle s'intéresse en particulier à la fonction de l'écriture dans l'analyse des pratiques pédagogiques et éducatives, et pas seulement à l'écriture ; elle s'intéresse aussi à l'oralité. Mireille, prenez votre temps, c'est à vous. Merci d'avance !

**Mireille CIFALI :**

Merci !

Hier, j'étais aussi parmi vous ; j'ai donc entendu, comme vous, un certain nombre de paroles qui se sont tenues sur l'autorité et les questions que vous avez posées. J'en reprends quelques-unes : « Existe-t-il une autorité naturelle qu'on aurait ou qu'on n'aurait pas ? » ; « Quelle serait une position de pouvoir et quelle serait une position d'autorité ? » ; « En quoi l'autorité n'est-elle pas à confondre avec l'autoritarisme ? » ; « Comment pouvons-nous avoir bénéficié de comprendre que l'autorité est prise dans un champ social, une histoire culturelle qui a évolué ? » ; « Quelle est ma souffrance aujourd'hui dans l'espace de ma classe ? » ; « Pourquoi l'obéissance dans la démocratie... fait-elle partie de nos difficultés actuelles ? ».

Autour du mot d'autorité existe un imaginaire, des sens contradictoires, des nuances subtiles qu'il s'agit de chercher à comprendre. Nous avons utilisé des expressions :

« faire autorité », « avoir autorité », « avoir de l'autorité », et même « incarner l'autorité ». Nous avons constaté une évolution quant à l'approche de l'autorité, nous avons entr'aperçu que nous étions dans une nostalgie quand nous croyons à l'existence d'un âge d'or de l'autorité où nous imposons par la peur, où l'autre avait immédiatement le respect de notre fonction et de notre position, obéissant forcément si nous lui donnions un ordre. Il y a de l'illusion dans cette nostalgie, une cécité quant aux effets névrotiques de la peur, de la soumission, et de la répression.

Aujourd'hui, un bouleversement de cette scène est survenu, pour le meilleur et pour le pire. Nous sommes là pour penser ce bouleversement, non pas pour juger ou pour se plaindre, mais pour comprendre comment nous pouvons accompagner les jeunes d'aujourd'hui dans leur grandissement et dans leur confrontation à la loi, à la soumission et à la liberté. Comment notre progrès peut avoir aussi des retombées de souffrance en même temps que des bénéfiques pour les individus que nous sommes devenus. Les philosophes d'aujourd'hui, ceux qui réfléchissent à l'autorité, soutiennent que l'autorité d'aujourd'hui se construit, se débat, se mérite (Garapon). Qu'elle est davantage horizontale que verticale (Marcelli) ; qu'elle naît dans un lien et advient par une mutuelle reconnaissance. Un adulte ou un professionnel ne peuvent plus penser que leur statut de professionnel ou d'adulte leur confère immédiatement une autorité de fonction. Existe d'abord une méfiance. Ce n'est pas seulement les enfants qui se méfient des adultes, vous vous méfiez du médecin, vous vous méfiez du policier ; il vous faut tester ses actes pour que vous reconnaissiez son autorité.

Devant moi je lis une étiquette : « veuillez parler à vingt centimètres du micro ! ». Injonction, contrainte insupportable pour mon narcissisme ! Et si je voulais parler à cinq centimètres, qui me l'interdirait ?

**Benoît DESCHAMPS :**

Moi !

**Mireille CIFALI :**

Tel pourrait cependant être le premier mouvement de quelqu'un qui est conscient de qui il est et veut pouvoir faire ce qu'il veut, bien qu'il soit plus facile de nous soumettre aux impératifs de machine qu'à un autre vivant. Une machine nous contraint, nous pouvons remettre en question sa contrainte, mais si quelqu'un me dit que je dois me mettre à vingt centimètres, je peux aussi librement me soumettre, sachant que l'auteur de cette injonction sait de quoi il parle. Mais s'il me dit comme Benoît Deschamps: « Moi », n'aurais-je pas envie de lui désobéir, sans plus me soucier de la machine ? Aujourd'hui une contrainte n'a pas automatiquement d'effet ; notre narcissisme éprouve de la difficulté à se mettre dans une position de soumission, même si cette soumission est rationnelle et pour notre bénéfice...

Je travaille à l'Université de Genève avec de jeunes enseignants en formation ; je travaille également avec des professionnels dans des cours à grand public où j'essaie d'introduire les uns et les autres aux dimensions relationnelles et affectives en particulier des métiers de l'humain. Ce sont des dimensions qui ne sont pas en opposition avec la technique. Il y a toujours un professionnel avec ses prescriptions et ses techniques en lien avec d'autres humains, je cherche ce qui se passe entre les deux dans leur lien intersubjectif ou entre les trois si on compte la technique et le savoir comme médiateurs.

Vous dire que je travaille avec les étudiants de cette année (2005-2006) sur le phénomène d'autorité ; je les ai poussés à écrire. Ils ont beaucoup écrit autour de cet instant où leur autorité a été par exemple contestée, où ils ont été perdus, dépassés. Tout au long de l'année nous allons tenter de construire une compréhension de ce moment particulier, de cette défaite amère où chacun semble rejoindre son impuissance. C'est à partir de leurs écritures que je vous livre certaines de mes pensées ; je ne les ai pas encore écrites, j'espère pouvoir les construire devant et avec vous.

### *Une histoire*

Je vais partir d'une situation d'enseignement et vous faire ensuite partager mes considérations.

*« Nous étions prêts à mettre en route les ateliers, j'étais dans ma classe, et je donnais la constitution des groupes, lorsqu'un élève, Guillaume, vient vers moi et me dit sans détour qu'il ne voulait aucun contact avec les élèves de l'autre classe. Cet élève était particulier à mes yeux car il cherchait toujours à me provoquer, à travers des actes que je considérais effectivement comme de la provocation : il bâclait son travail, le perdait, ne l'effectuait pas et avait un comportement exaspérant et jouait au bébé ; il faisait l'idiot.*

*Ce fut la goutte qui fit déborder le vase. Je ne pouvais comprendre à ce moment pourquoi il ne pouvait pas être avec les autres élèves qu'il connaissait d'ailleurs très bien et avec lesquels il jouait tous les jours durant les récréations. Je pense avoir pris cela comme une attaque personnelle et me suis mise dans une telle colère que je devais la sortir à tout prix. Je me suis mise à le réprimander fortement devant toute la classe. Je lui ai dit que j'avais pris du temps et de l'énergie pour ces ateliers et qu'il devait en profiter car il n'allait pas en revoir de sitôt. J'étais hors de moi. Je m'étais mise en face de lui, un peu penchée sur lui, dans une position corporelle de domination, un peu crispée aussi ; je voulais ainsi qu'il se soumette à ma volonté. L'élève baissait la tête sous le poids du savon que j'étais en train de lui passer mais il ne démordait pas. Je voulais lui demander la raison de ce refus ; Guillaume ne répondait pas. Le reste de la classe était silencieux, ne bougeait pas.*

*Je ne savais que faire, je voulais à ce moment que cet élève participe à ces ateliers que j'avais mis tant d'énergie à préparer. Je me suis finalement calmée, je me suis dit que s'il ne voulait pas faire ces ateliers, c'était tant pis pour lui, il serait puni et aurait du travail à faire. S'il ne voulait pas être avec les autres élèves, il serait donc tout seul. Je lui donnais une dernière chance, mais s'il décidait de ne pas participer, alors sa décision serait irrévocable et il ne pourrait pas changer au dernier moment. Guillaume ne voulait pas participer.*

*Le jour des ateliers, Guillaume s'est trouvé tout seul dans la classe. Le maître principal vint dans la classe pour me donner une information. Il trouva Guillaume assis à son pupitre. Il me demanda pourquoi il n'était pas avec les autres : je lui donnai l'explication. Le maître principal ne m'écouta pas à ce moment-là et envoya Guillaume dans son groupe dans les ateliers. L'enfant obéit sans rien dire. Il semblait même content d'y aller. Je lançai un regard dur au maître principal, mais ne dis rien. La journée se déroula selon l'organisation. Je savais que cela porterait*

*préjudice au peu d'autorité que j'avais sur l'enfant. En effet, Guillaume s'acharna toujours dans son comportement, et moi j'eus toujours plus de mal à le contenir...*

### *Une opposition*

Que dire de ce moment où un élève dit « non », s'oppose, refuse : « Je ne veux pas de tes exercices, de tes études surveillées »... jusqu'au fatidique : « Je ne te veux pas ! ». C'est la blessure assurée. Les étudiants disent : « J'ai perdu ma crédibilité, il me nargue, il est impertinent, il sourit quand je le gronde ; mon autorité est bafouée, je lui en veux, je le hais... Je suis en colère, il m'a défié, je n'existe plus... ».

Parmi les cent cinquante histoires que j'ai ainsi lues le week-end passé, celle-ci est emblématique de plus d'une. Il faut souligner que les étudiants de mes cours sont souvent des stagiaires ou des remplaçants qui viennent « prendre » la classe. Ils sont une grande fragilité quant à l'autorité, puisqu'ils ne connaissent pas les élèves. Il advient alors un instant où, inévitablement, un ou plusieurs, - une ou plusieurs parce que les filles ne sont forcément plus soumises - se dressent, s'opposent, contestent, refusent, ne veulent pas. Il y en a un, trois, dix, et c'est le chahut. Ils vivent ce moment comme catastrophique, ils disent avoir été désemparés, envahis, découragés, impuissants, sidérés. Cette opposition-là, ils la vivent comme une défaite, une défaite d'eux-mêmes.

Le chahut n'est pas une invention d'aujourd'hui, toute scène de pouvoir secrète ses contre-pouvoirs. Je lisais, il y a quelque temps, un très beau livre d'Edouard Saïd, Palestinien, professeur d'université en Amérique, qui a écrit sur son enfance *A contre voix*. Il a grandi en Egypte et il relate comment il chahutait ses professeurs, comment il s'opposait, profitait des moindres faillites du pouvoir du maître. Par là, il décrit quelque chose qu'on oublie : qu'on grandit aussi en opposition, on grandit contre, on grandit en contestation, en résistance ; on s'oppose, on ne veut pas. Grandir, n'est-ce pas aussi pouvoir, à un moment donné, s'opposer pour prendre une place ?

On ne sait pas comment ceux qui étaient en position d'être chahutés à l'époque réagissaient. Ce qui m'intéresse c'est comment ce chahut, cette opposition est prise et comment elle est interprétée aujourd'hui. Comment interpréter cette opposition ou ce refus ? L'étudiante l'écrit, cette opposition s'adresse à elle, elle personnalise sans hésitation le refus. S'il s'oppose à moi, c'est qu'il ne m'aime pas ! Parmi les phrases que j'ai lues durant ce week-end, ce mouvement se répète : « Je me suis sentie rejetée par Estelle lorsque celle-ci a refusé mon aide »... S'il s'oppose, c'est qu'il me rejette, et c'est insupportable. Inversion de la relation : c'est le professionnel, l'adulte, qui a besoin de l'adhésion de l'élève, besoin de son amour, de son approbation, pour exister. Nul jugement à porter. Cela nous indique simplement la fragilité dans laquelle nous sommes, adultes ; le besoin que nous avons, pour nous sentir bons, de l'approbation de celui avec qui nous travaillons, et la difficulté conséquente de supporter sa résistance.

La personnalisation est un des pièges de notre pensée que notre société induit et dont elle a quelque bénéfice ; la psychanalyse y étant aussi probablement pour quelque chose. Qu'un individu ait conscience de la responsabilité de ses actes est une avancée, mais qu'il prenne tout sur son dos induit des maléfices. Nous interprétons nos actes et leurs conséquences par un retour sur nous-mêmes, en mettant l'origine de la faute sur nous-même : « Je suis incapable », « je ne sais pas », « mon échec m'appartient », « il ne tient qu'à moi », « je n'ai pas d'autorité »,

« je ne suis pas à la hauteur », « il me manque » ... , notre impuissance ne peut qu'être psychologique. Tout comme l'élève, quand il est en échec, il ne peut s'en prendre qu'à lui-même (Dubet).

Existe aujourd'hui une surpsychologisation des phénomènes qui ne fait plus place à la part dialogique existant forcément entre un extérieur et un intérieur : tout fait humain est un construit, une résultante entre moi et le monde. Le pire se situe presque toujours dans les extrêmes : « Je suis innocent, le monde est méchant » ou « je suis coupable, et moi seul le suis ». Au moment où nous échouons, nous avons une part de responsabilité, mais pas toute la responsabilité. Il nous faut comprendre, nous dégager de la personnalisation pour pouvoir penser, pour ne pas entrer dans un face à face destructeur, pour tenir, répondre, n'être pas détruit par ce qu'un autre s'oppose. Il y a des situations où que ce soit moi ou un autre, peu importe. Le jeu est pipé, et l'autre qui conteste notre autorité n'est pas méchant, il s'exerce à tester nos limites pour voir comment elles tiennent.

Nous avons peine à accueillir cette opposition. Nous en avons même horreur. On le comprend quand on sait que nous voulons être aimé de l'enfant, et que son opposition est ressentie comme une possible perte d'amour. Probablement qu'être une autorité revient à ne pas être démonté par l'opposition et la résistance de ceux avec lesquels on travaille. Tenir sans nous venger est peut-être le premier pas.

#### *Loin de vouloir triompher, rencontrer*

Qu'arrive-t-il dans, à peu près, quatre-vingts pour cent des situations que j'ai lues et que nous voyons aussi relatées dans l'histoire ici racontée ? L'opposition étant vécue comme une blessure narcissique, s'instaure un face à face de pouvoir entre « moi et toi ». C'est : « Je veux qu'il m'obéisse, je veux qu'il cède ». Une histoire de regard, une posture du corps pour lui imposer... Le pire vient quand un enfant refuse et vous regarde dans les yeux ne baissant pas les yeux. La réaction est immédiate, elle recourt à ce qui est l'apanage du pouvoir mais pas forcément de l'autorité : la punition. C'est-à-dire le triomphe du pouvoir mais la défaite de l'autorité. Les seules armes que semble avoir le professionnel, c'est de punir, humilier, s'attaquer à la dignité, faire sortir, exclure...

Une scène est emblématique, que vous avez tous vécue et dont on se sent ridicule quand on la relate : on traîne un enfant hurlant pour le mettre chez l'enseignant d'à côté, il continue de refuser sous le regard amusé de tous les autres. La réaction de l'adulte est d'obéissance, de contrainte, d'humiliation, et l'adulte vient là exactement où l'enfant l'attendait. Bien entendu, dans ces face à face sans tiers, comme nous les nommons hier, nous savons qu'ils sont notre défaite. Nous avons peut-être gagné en excluant, mais l'enfant a gagné, parce qu'il nous a fait sentir que nous n'avions pas le pouvoir. Revient alors ce mot : « J'ai été impuissant ! », c'est-à-dire privé d'action, privé de parole : « Je ne peux rien faire, il s'oppose ! ».

Ce face à face de pouvoir, nous l'avons tous traversé. Ce qui m'étonne, c'est que je lis rarement une interrogation sur ce qui mène un enfant à prendre cette position-là ? Chronique est notre incompréhension quant à ce qui pousse un enfant à s'opposer, à refuser. Existente certes différents types de refus. Il y a les refus que Serge BOIMARE a si bien décrit : « Je ne veux pas de tes exercices de merde, ça ne me dit rien, je veux faire autre chose, etc. ». Un professionnel pourrait se poser la question : « Dans quelle détresse est cet enfant pour n'exister qu'à cette place qui dit non ? » avant de punir, rejeter, humilier parfois par la parole et les gestes. Pour moi, c'est une surprise ! Nous avons un siècle de connaissances psychanalytiques et on continue à dire à l'enfant qui ne se concentre pas : « concentre-toi ! » ; à l'enfant qui

ne tient pas en place : « ne bouge pas ! ». Nous ne considérons que l'apparent du comportement et ne travaillons pas à comprendre le désespoir dans lequel l'enfant se trouve, de ne pas avoir sa place, d'être fragilisé dans sa capacité d'apprendre, la peur qu'il a de montrer son ignorance, ses défaites, ses échecs successifs. Dans un très beau texte, *La juste obéissance*, tiré de la revue « *Autrement* » de 2003, dirigée par Antoine GARAPON et Sylvie PERDRIOL, François DUBET montre qu'un enfant qui sent que l'école n'est pas pour lui, qui ne peut plus croire en l'école comme une possibilité de se développer a en quelque sorte la possibilité d'au moins deux positions : l'anomie, c'est-à-dire l'acceptation de la soumission : et le refus..., et la révolte, l'attaque. Dans le refus, il y a encore de la vie ; il se défend : il essaie d'exister d'une certaine manière là où tout le rejette. Pouvons-nous l'entendre ?

Si nous voulons lui répondre, donner du sens à ce qui vient de se passer, alors il s'agit de nous déplacer, d'aller chercher l'autre dans son humanité, mettre des mots, refaire du lien, le surprendre, ne pas entrer dans le face à face, reconnaître sa difficulté, l'aider à se mettre au travail, ne pas s'offusquer qu'il rejette les exercices que nous avons mis tant de temps à préparer. Si nous voulons qu'il puisse compter sur nous, que nous soyons son « par-angoisse » pour qu'il puisse se risquer, alors nous devons éviter le face à face où on veut lui montrer qu'il n'a qu'à se soumettre, que nous devons triompher de lui. Si nous voulons faire autorité, c'est-à-dire de celle qui sécurise, qui donne garantie, quittons le combat de qui est le plus fort.

Faire autorité, pour moi, revient à utiliser ce *moment de surprise* pour nous déplacer. Les seules situations dans lesquelles le nœud se défait, sont celles où un professionnel a inventé quelque chose, qui n'est ni de l'ordre de la punition, ni de la colère. A travers ce moment de conflit, un lien a pu se créer. Il est donc nécessaire d'accepter la confrontation, de comprendre que « je dois tenir », « je dois être consistant, authentique ». Cela passe par la parole.

#### *Autorité n'est pas violence humiliante*

L'autorité est aujourd'hui rejetée par les jeunes étudiants car ils l'associent à la violence, aux abus de pouvoir, à l'humiliation subie, à la destruction haineuse ; ils la confondent à celui qui est autoritaire, qui aime commander et n'écoute pas, ne reconnaît pas ses erreurs, qui abaisse, s'attaque à la dignité, fait régner la peur par l'arbitraire. Ils sont raison. Mais ils ont tort de confondre l'autorité avec les abus de pouvoir

Des questions se posent sur la violence dans l'éducation. Il y a eu bannissement de la violence dans les méthodes éducatives, c'est une bonne chose. Simplement, on a fait des confusions. La violence qui humilie, détruit, s'attaque aux faiblesses de l'autre, utilise la contrainte par la force, a été dénoncée, c'est évidemment aussi une bonne chose. N'y a-t-il plus alors de violence ? Certains auteurs soutiennent que toute éducation comprend une part de violence symbolique, pour tirer l'autre hors de sa position, c'est-à-dire l'éduquer. Cette « violence » n'est pas destructrice, mais constructrice. La différence est certes fragile, et c'est pourquoi nous avons besoin de comprendre d'où viennent nos gestes. Laisser l'autre là où il est, être gentil à force d'abstention, relève d'un autre type de violence, celle-là par indifférence. Le refus de confrontation laisse alors un autre dans sa toute-puissance, il finit par nous faire peur, nous l'allons plus le chercher, pour le pousser, pour l'accompagner hors de la position où il peut s'enfermer. Parfois nous ne pouvons pas répondre à la violence sans entrer dans la violence ; parfois, il faut du corps à corps, de la contrainte physique pour qu'un autre retrouve ses limites, son cadre, et puisse se calmer et rétablir une relation interhumaine. Cette violence « symbolique » ne peut se passer

du dialogue qu'elle autorise : dialogue de qui écoute et reconnaît, dialogue qui ne fuit pas par peur de l'autre.

J'ai fait, il y a longtemps, une conférence sur l'accompagnement où je me mettais en colère d'entendre des formateurs soutenir : « Je ne sais plus si j'ai le droit de les contraindre à faire un exercice... ». Je rencontre souvent un adulte qui ne sait plus s'il a le droit de dire « non ». Est-il justifié de dire « non » ? « Je n'ose plus contraindre ou imposer... car je vais traumatiser. » « De quel droit est-ce que je contraindrais ? » Telles sont les peurs d'aujourd'hui. La contrainte, l'imposition, le « non » sont vécus presque uniquement en termes de répression et non pas en termes de limites qui font ressentir à chacun que tout n'est pas possible. Or il semble qu'il faut nous confronter à des limites pour devenir des êtres humains, c'est-à-dire des humains avec un souci de soi et de l'autre. Dans son bel ouvrage sur *L'enfant chef de famille. L'autorité de l'infantile*, Daniel MARCELLI l'affirme, l'autorité permet l'échange, le respect et la confiance. L'autorité fait lien. L'adulte paraît pourtant souvent ligoté dans une position masochiste, où il n'aurait plus le pouvoir d'agir.

Pour un enfant comme pour un adulte : « il nous faut des pulsions passives et des pulsions actives » pour apprendre ou enseigner. Lorsque les pulsions actives sont empêchées, il y a souffrance. RICŒUR associe la position de souffrance et de faiblesse à la situation où nous n'avons plus la capacité d'agir. Aujourd'hui - et ce n'est pas pour le bien des enfants -, c'est comme si nous autorisions nos enfants à être ceux qui ont l'initiative ; comme si, nous, nous avions perdu la capacité de dire, de faire, de s'opposer, de contraindre. La peur semble avoir changé de camps, et personne n'y est gagnant. Le lien est toujours de confrontation et de respect pour que ni l'un ni l'autre ne soit réduit à ne pas pouvoir agir.

### *Reconstruction sociale*

Antoine GARAPON soutient que, dans notre démocratie, l'un des problèmes difficiles à résoudre est celui de l'obéissance. Peut-on grandir sans obéir ? Accepter qu'un autre vous guide dans ce que vous ne savez pas ? Nous avons tant décrier la position de dépendance, nous avons tant mis en avant la valeur d'autonomie, que l'obéissance n'a pas bonne presse. Pourtant il n'y a pas d'antagonisme entre obéissance et liberté. Je peux reconnaître et faire le choix d'obéir, me soumettre librement, j'accepte de me soumettre à l'autorité de quelqu'un parce que je pense que ce quelqu'un peut m'aider dans ce passage où je suis faible.

Il s'agit de notre acceptation d'une relation de dépendance; l'acceptation de notre fragilité, de notre vulnérabilité ; c'est faire confiance à ce quelqu'un, c'est-à-dire être dans la naïveté, avec, bien entendu, le risque que l'autre utilise sa position pour en faire abus. Il n'y a pas d'éducation ni de guérison, sans cette acceptation d'une dépendance passagère qui me permettra un jour de pouvoir « faire seul » toujours en relation avec des autres. La dépendance ne doit plus être décrite qu'en négatif.

La position du thérapeute à son patient, la relation du médecin à son patient, la relation de l'adulte à l'enfant exige que l'on soit suffisamment en sécurité pour que l'un puisse se reposer sur l'autre. Or aujourd'hui, beaucoup d'enfants n'ont plus cette sécurité, le discours social ne cessant de leur répéter : « Méfiez-vous des adultes ! », alors qu'ils devraient être dans quelque chose comme une confiance. C'est vrai que l'éducation a été lieu de destruction, que tout adulte n'est pas fiable, qu'il peut être pervers, jouir de la blessure qu'il fait à l'autre, utiliser la fragilité, confondre les sentiments pour en faire un objet de jouissance, mais pas seulement...

Nous avons, dans ce contexte, à reconstruire cette confiance nécessaire, ne pas laisser filer le lien. Un enfant, un patient qui met à l'épreuve un professionnel pour

savoir s'il peut se reposer sur lui, si celui-ci a suffisamment de constance pour accepter qu'il s'oppose à lui, ne se retourne pas contre lui, ne l'humilie pas..., a raison de passer par là pour ensuite pouvoir quitter ses défenses. Le lien d'autorité se construit, se discute, se débat, se teste...

### *Soutien institutionnel*

Dans l'histoire racontée plus haut, une chose pénible arrive qui a avoir avec un défaut de transmission entre les adultes de la position d'autorité. La jeune professionnelle a fait acte d'autorité ; on aurait pu certes faire autre chose. Il arrive que ce qu'elle a mis en place a été complètement défait par le maître principal qui balaie sa décision et fait obéir l'élève. Répétitivement un défaut dans « la transmission de l'autorité » revient. Vous parliez, Dominique GINET, de ce chauffeur de taxi... dont le père avait transmis son autorité de parent à l'enseignant. Aujourd'hui, - et n'est pas seulement concernée la relation adulte / enfant, mais celle aussi d'adulte / adulte... - on voit les adultes jouir de la défaite d'un autre et le mettre dans une position où il lui est impossible de tenir l'autorité. Parent/enseignant et vice versa ; professionnel et professionnel.

La situation des remplacements est intéressante. L'enseignant titulaire de la classe qui se fait remplacer a le pouvoir d'autoriser ou d'interdire la position d'autorité de celui qui prend sa place. Des paroles sont presque rituellement prononcées : « Bon courage » et on vous regarde en souriant. « La classe est intenable, il faut les visser, être ferme » ou « celui-là, tu t'en méfies... ». La peur s'installe. Il y a aussi ceux qui ne disent rien, qui abandonnent, qui font le vide. Existe manifestement une certaine jouissance à voir l'autre se faire marcher dessus, n'avoir aucune autorité. Comme si secrètement sa défaite nous rassurait. Alors on ne fait rien pour lui transmettre, lui permettre de réussir. Il n'y a pas de transmission symbolique de l'autorité de l'un à l'autre. Nous sommes pourtant entre professionnels. La violence vient en amont de celle de l'enfant, elle vient de comment les adultes ne sont pas solidaires dans l'autorité qui est nécessaire pour qu'on puisse vivre ensemble.

DUBET constate que « L'école n'est plus une institution, elle est devenue une relation de service »... Quand on est une relation de service, on est alors au service de l'autre ; on ne fait plus groupe, plus rencontre, on ne fait plus loi et on est dans le coup par coup, dans la non fiabilité, dans la mise à disposition de soi dans un « tout pour un autre », considéré comme un client que l'on doit contenter, pas frustrer. Cela explique aussi la difficulté de soutenir une position d'autorité, quand l'institution ne tient plus. Les retombées ne sont pas que positives pour ceux qui viennent après nous. Le tribut psychique est lourd.

Il existe pourtant une autorité bénéfique qui sécurise, protège, garantit, transmet. Nous avons à l'honorer. Cette autorité n'est pas le fait d'un seul, elle est le fait aussi d'une institution. Si l'autorité peut nous être reconnue par celui avec qui nous travaillons, elle ne peut advenir que si elle est soutenue par une institution qui se pense pour pouvoir accueillir et rendre possible ce lieu où vivre ensemble, où tenir ensemble, où pouvoir se rencontrer. La *pédagogie institutionnelle* a œuvré dans ce domaine : elle essaie de mettre entre l'enseignant et la classe, des lois, des dispositifs, des lieux de discussion, de débat, où la loi est discutée, contestée, négociée ou pas négociée, mais où un adulte n'est pas tout seul à porter l'autorité.

Comment les enseignants sont-ils aujourd'hui soutenus dans leur autorité, comment les accompagne-t-on pour qu'elle ne se confonde pas avec le pouvoir du despote, avec son lot d'humiliations ? Comment leur responsabilité est-elle reconnue ? Comment les aide-t-on à travailler les inévitables moments de défaite ? Comment

peut-on cesser croire les aider avec des slogans tels que : « Tu dois être ceci, faire cela ! », pour comprendre avec eux ce qui se passe dans leur rapport à l'autorité ? Comment les reconnaît-on dans leur place de transmission ? Telles sont quelques-unes des questions auxquelles toute institution ne peut échapper. Il lui revient d'inventer, de trouver les espaces où une autorité d'estime peut advenir. Repenser les sanctions, construire les lieux de débat, ne jamais humilier, accueillir, reconnaître, être présent, se confronter, pousser, ne pas laisser tomber, s'interdire de s'attaquer à la dignité de celui qui est en difficulté d'apprendre, estimer : ces verbes ont à trouver leur action dans la singularité des situations et non pas dans un idéal proféré et des actions qui le démentent.

### *La responsabilité de chacun*

Nous avons tous une part de responsabilité. L'institution comme chacun d'entre nous. Pour faire autorité, il se peut que nous devions passer aussi par un travail intérieur sur notre rapport à l'autorité, c'est-à-dire sur nos figures d'autorité, sur notre enfance, notre père ou notre mère, nos enseignants et ce que nous en avons retiré comme positions réactives ou admiratives. Dans quelle position sommes-nous maintenant, de nos simples contre-pieds : « Il était autoritaire, je serai gentil ! », qui vont nous lamener inmanquablement.

Travailler sur comment nous acceptons de subir, de nous soumettre. Quelles sont nos peurs ? Se former n'est pas prévenir la défaite ! Mais l'accueillir et grandir avec elle. Heureusement qu'existe la défaite... Beaucoup d'étudiants le clament pourtant : « Ce jour-là, je me suis demandé si j'étais fait pour le métier d'enseignant ? » Nous sommes faits pour ce métier, lorsque nous surmontons ces moments de défaite, et que nous ne nous détruisons pas psychiquement parce que nous semblons avoir perdu dans la confrontation de pouvoir.

Nous avons ainsi à mener jour après jour un travail sur nos peurs, acceptant de n'être pas aimé. Aujourd'hui ce qui semble causer blessure et être intolérable : le pire qu'un élève puisse nous dire – c'est souvent une femme qui l'écrit ! - : « Je vais dire que tu es méchante ! ». Alors là, nous nous liquéfions : « Que vont-ils penser de moi ? Assurément je n'ai pas d'autorité, je suis mauvaise, je ne dois pas être enseignante ! ». Nous ne voulons pas être méchants : c'est très bien !

Nous oscillons cependant entre des idéologies antagonistes : les uns clament qu'il faut être sévère dès les premiers instants ; d'autres ou les mêmes souhaitent être gentils et être aimés. Nous ne supportons pas que l'autre nous ressente comme méchant, car nous le prenons au premier degré, dans le déni des tensions d'amour et de haine qui surviennent inmanquablement dans la rencontre au-delà des personnes impliquées. Cela demande un travail qui ne peut se cantonner à la formation initiale, un travail de formation continue, avec des lieux pour parler ce qui arrive, pour ne pas s'enfermer dans des positions qui nous lameneront tôt ou tard. Pour ce faire, il nous faut reconnaître une part de responsabilité dans ce qui arrive, dans le passage à l'acte qui a surgi. Pas toute la responsabilité, puisque l'institution peut nous mettre dans des positions intenable. Mais une part sur laquelle nous avons cependant prise : comprendre ce qui se passe, reconstruire du sens là où il n'y a eu que violence, refuser l'état de victime qui ne peut que chercher réparation et rejeter la faute sur le monde. Nous défaire des idéalizations, des croyances premières.

La plupart des étudiants racontent que le matin de leur défaite, il faisait beau, qu'ils étaient confiants, que tout allait bien se passer. Ils étaient souvent contents, ils allaient gagner quelque argent nécessaire. Une idéalisation de ce qu'ils allaient

rencontrer, avec la croyance qu'il leur suffisait d'entrer dans la classe pour que l'autorité leur soit conférée. Et, bien entendu, ils chutent. C'est la désillusion, c'est la défaite... Pourquoi cela arrive-t-il à eux ? Entrer dans une classe, c'est bel et bien entrer dans un milieu où les confrontations de pouvoir sont inéluctables.

Par leur défaite, ils font l'expérience particulière de comprendre qu'ils n'ont pas le pouvoir. Ils sentent leur vulnérabilité, ils sont envahis, désemparés, ils sont perdus, ils ne savent pas comment réagir. Ils vivent un moment de surprise, des psychanalystes appellent ça un *moment d'urgence* (STERN, MARCELLI), où ce qu'ils avaient anticipé, prévu, maîtrisé, préparé, est bouleversé par ce qui survient là : l'événement. Ils sont sidérés, tétanisés par ce qui surgit sans qu'ils aient été préparés. Or c'est dans ce moment précisément que nous pouvons faire rencontre, que quelque chose peut être transformé. Bien entendu, nous n'aimons pas, ni thérapeute ni professionnel de l'enseignement, car nous nous sentons vulnérable. MARCELLI l'exprime ainsi: « Simplement "être surpris", ouvre une brèche, met "ses tripes à nu", le laisse un instant envahi par ses émotions provenant de l'autre, le faisant vaciller dans ses positions. Pour lui, la question est de savoir si, à travers ce vacillement, vont s'instaurer les conditions de retrouvailles avec la patient *en acceptant un instant de laisser son désarroi le diriger*. Point de faiblesse extrême puisque c'est au moment où l'autre est installé en soi que la part la plus intime du soi semble s'exprimer. Peut-il se laisser "prendre par l'autre" ou faut-il "qu'il se reprenne par la théorie ?" » (p.225). Notre faiblesse, notre vulnérabilité, n'est pas le contraire d'une position d'autorité. C'est à partir d'elle que notre autorité va souvent pouvoir se construire.

Nous avons personnellement à nous réconcilier avec l'autorité, nous défaire de l'autoritaire pour éprouver les bienfaits d'une autorité qui autorise, guide, repère, sécurise, fait du lien. Nous pouvons y arriver en revisitant nos relations d'enfance. Je propose l'exercice aux étudiants : quels sont les enseignants que vous avez admirés ? Quand leur autorité a-t-elle eu une influence positive sur eux, sur leur vie ? Certains trouvent plus facilement ceux dont ils rejettent l'autorité qui les a humiliés ou étouffés ; ceux qui ont manqué d'autorité. Mais cela finit par donner un portrait qui permet de réfléchir à qui nous sommes, aujourd'hui que nous occupons un poste, une position dans une relation inégalitaire. Ce portrait a la particularité de tenir ensemble les contraires. Cet adulte est en effet à la fois fort et faible. Il possède du savoir et accepte son ignorance. Il peut être maladroit, mais cherche d'être juste. Il maîtrise et lâche prise. Il rationalise, et garde son intuition. Il croit en l'autre, l'estime malgré les difficultés présentes. Il pousse, exige, et accompagne. Il garde le lien. Bref, un professionnel qui n'est pas un robot dont l'autorité serait faite de forces, de cris, de peurs, d'arbitraire et de rabaissement. Un professionnel, avec son humanité, sa présence, son accueil, et sa ténacité. Qui est consistant, avec ses fragilités. Qui accepte de prendre des risques, de rencontrer le porteur de refus. Qui tient bon.

### *La reconnaissance et le mépris*

L'autorité s'est toujours exercée dans la relation ; elle se construit aujourd'hui dans le dialogue ; elle a besoin de preuves et naît d'une reconnaissance réciproque, d'un respect des interlocuteurs. Selon Axel HONNETH, notre société est structurée non plus par la lutte des classes mais par une lutte pour la reconnaissance. Notre fragilité porte alors sur le mépris qu'on peut nous porter, sur notre difficulté douloureuse d'avoir à faire reconnaître la dignité de notre existence. Nous comprenons peut-être ici d'où vient la susceptibilité de ceux qui sont les plus faibles, de ceux qui sont ignorés et méprisés. Ce qui s'oppose à la reconnaissance, c'est le mépris et la méfiance.

Prenons le rapport entre parents et professionnels. Comment pouvons-nous refaire du lien là où il y a manifestation de la méfiance et du mépris ? Les professionnels se plaignent du mépris des parents qui ne reconnaissent pas leur autorité. J'entends des professionnels parler des parents, je me dis que le mépris est bien partagé. Au nom de quoi jugeons-nous de manière méprisante l'éducation d'un enfant et les parents de cet enfant, lorsqu'on sait que l'éducation est le lieu de toutes les passions, qu'elle est une affaire politique, que les parents sont soumis à des conditions sociales qui les empêchent souvent d'éduquer, qu'ils veulent généralement faire bien, qu'ils sont plein d'amour, qu'ils se mettent souvent à disposition de leurs enfants, qu'ils fabriquent des enfants gâtés, comme le dit CYRULNIK, des enfants pourris, des nourrissons géants qui développent des symptômes qui les rapprochent des enfants abandonnés.

Eux aussi peinent à exercer une autorité structurante, qui puisse dire « non » sans rejeter, supporter l'opposition sans se venger ; une autorité qui permet à l'enfant de les estimer même s'il râle et voudrait faire ce qu'il veut quand il veut. Ils croient eux aussi que se faire aimer, c'est aller dans le sens des enfants, répondre à leurs besoins, l'enfant donnant sens à leur vie, étant au centre de ce qui nous fait aujourd'hui exister, comme tente de l'expliquer historiquement MARCELLI On sait, quand on est parent, la difficulté qu'il y a à accompagner un enfant dans son grandissement. Même quand nous avons les gestes justes, il ne manquera pas de se confronter aux difficultés de la vie, donc de passer par des souffrances. On le sait quand on est parent, mais on ne le sait plus quand on est des professionnels d'enseignement qui partagent l'autorité autour d'un enfant.

Affaire d'adultes qui exigerait, ici aussi, soutien réciproque, et non pas mépris et rivalité. Nous ne pouvons pas faire autorité si nous méprisons, si nous nous attaquons à la dignité de l'autre, quel que soit cet autre. Le politique ne peut pas reprocher aux enseignants leur manque d'autorité, si ce même politique est dans le mépris et le rabaissement de cette profession. Nous n'avons pas à faire front contre les adolescents, comme nous pouvons l'entendre dans un discours guerrier, mais faire alliance pour l'estime de chacun. Faire alliance demande du travail, d'accueillir la méfiance première pour construire du lien.

### *Une lucidité*

Dans la Revue *Autrement*, Jean de MUNK a écrit une très intéressante histoire de l'autorité « *Les métaphores de l'autorité* ». Il soulève à la fin de son article la question du *contrôle*. Toute société a besoin de contrôler, le contrôle ne peut plus s'exercer comme il le faisait auparavant. Alors comment, de quelle manière, avec quelle visibilité ou invisibilité ? Notre liberté n'est peut-être pas aussi libre que nous le pensons. Cela demande de la lucidité par rapport à soi et par rapport à l'état psychique, politique, d'une société pour pouvoir nous situer dans une filiation et dans une transmission. A chacun, à sa place, de faire résistance et d'empêcher que l'on soit détruit par ce qui arrive.

Voilà, je vous souhaite bonne route ; ne vous plaignez pas ! Il y a des routes difficiles, mais quand nous arrivons à retrouver comme WINNICOTT le suggère « notre état jouant », notre curiosité et notre admiration, alors nous sommes en évolution et nous pourrions transmettre quelque chose de cela aux enfants qui ne demandent qu'à occuper une place et à tisser du lien.

### Bibliographie

Boimare Serge, *L'enfant et la peur d'apprendre*, Paris, Dunod, 1999.

- Cyrulnik Boris, *Parler d'amour au bord du gouffre*, Paris, Odile Jacob, 2004.
- Cyrulnik Boris, *Un merveilleux malheur*, Paris, Odile Jacob, 1999.
- Garapon Antoine, Perdriol Sylvie, *Quelle autorité ? Une figure à géométrie variable*, Paris, Autrement, 2000.
- Imbert Francis, *Enfants en souffrance, élèves en échec*, Paris, ESF, 2004.
- Imbert Francis, et le GRPI, *L'inconscient dans la classe, transferts et contre-transferts*, Paris, ESF, 1996.
- Imbert Francis, et le GRPI, *Médiations, institutions et lois dans la classe*, Paris, ESF, 1994.
- Honneth Axel, *La lutte pour la reconnaissance*, Paris, Eds du Cerf, 2000.
- L'autorité, *Les cahiers pédagogiques*, n°426, septembre 2004.
- Malherbe Jean-François, *Les ruses de la violence dans les soins*, Québec, Liber, 2002.
- Marcelli Daniel, *La surprise. Chatouille de l'âme*, Paris, Albin Michel, 2000.
- Marcelli Daniel, *L'enfant chef de famille. L'autorité de l'infantile*, Paris, Albin Michel, 2003.
- Ricœur Paul *Soi-même comme un autre*, Paris, Seuil, 1990.
- Stern Daniel, *Le moment présent en psychothérapie. Un monde dans un grain de sable*, Paris, Odile Jacob, 2003.
- Vulbeau Alain et Pain Jacques, *Autorité et autorisation*, Vigneux, Matrice, 2002.