

Conférence Bruxelles, 10 mars 2006.

I. MISE EN PLACE

1. Me situer. Suis Professeur en science de l'éduc, métier de l'humain, dimension relationnelle. Chargée de comprendre comment se prend l'autorité, là où elle fait socle, de l'adulte à l'enfant, de l'enseignant à l'élève. Là où se répercute ce que nous nommons la crise d'autorité, dans ce lien premier constructeur des hommes et des femmes, et du lien social.
2. Beaucoup s'écrit aujourd'hui, beaucoup se plaint, beaucoup déplore
3. Depuis les débuts du vingtième, nous avons pourchassé les abus d'autorité, la répression, les humiliations, destructeurs de liberté. Ce fut œuvre salutaire.
4. Depuis le début du vingtième siècle, des voix s'élèvent pour montrer que l'absence d'autorité crée également des souffrances psychiques, qu'on tombe régulièrement de Charybe en Sylla.
5. Le mouvement qui discrédite l'autorité ne s'est pas arrêté. Il est nécessaire de le comprendre, de s'extraire du simple reproche fait aux parents, aux enseignants de n'en plus avoir, de l'autorité, et donc de « démissionner » de leur statut, de leur responsabilité. L'autorité est certes une qualité personnelle, mais elle est un construit culturel.
6. Je travaille avec de jeunes enseignants en formation ; J'ai tenté de comprendre leur rapport à l'autorité, et ce qu'ils nomment leurs moments de défaite, lorsqu'ils se rendent compte que le pouvoir de se faire obéir ne suffit pas. Je les ai fait écrire autour des trois moments : 1. où ils ont ressenti qu'il n'en avait pas de l'autorité, ce qu'ils nomment leur défaite ; 2. ce dont ils se souviennent comme autorité abusive dans leur passé d'élève ou d'enfant ; 3. ce dont ils se souviennent comme autorité qui fut dans leur histoire constructive.

7. Aujourd'hui, je souhaite vous faire partager ce qui se passe effectivement chez eux. J'ai essayé de comprendre à partir de leur texte, puis j'ai lu à mon tour. Trois ouvrages ont fait rencontre, celui de Garapon, *Quelle autorité ?* revue autrement ; Marcelli, *l'enfant chef de la famille.*, *L'autorité de l'infantile*, et très récemment André Carel, *le processus d'autorité Approche cliiue et métapsychologique*, revue Groupal, 2002.
8. Comprendre est un point, mais ce qui m'intéresse aussi de partager avec vous, c'est comment travailler avec eux, pour qu'on dépasse ambivalence et paradoxe.

Leurs Positions actuelles

9. **Beaucoup disent avoir horreur de l'autorité.** Nous devrions pouvoir travailler ensemble de plein gré et en bonne entente. L'autorité est régulièrement confondue avec autoritarisme, violence et abus de pouvoir. Ils soutiennent eux vouloir être au service de l'enfant, pour son bien. Ils veulent travailler avec plaisir, ils sont prêts à aimer, mais occuper une position d'autorité ne leur plaît guère. L'autorité est décriée, mal vue. L'idéal est au développement, à l'épanouissement de l'enfant. Ils sont, en cela, les enfants de notre époque et de ce que le social véhicule comme dévalorisation de l'autorité et de la dépendance. L'illusion du « pouvoir fraternel » comme l'avait dénoncée Eugène Enriquez il y a fort longtemps semble toujours prégnante.
10. **Ils ne veulent pas dire non**, car le risque serait la perte d'amour. Le pire pour eux, qu'un enfant leur dire « Je ne t'aime pas ». Un constat : Ils ont besoin de l'amour, de l'acceptation de l'enfant pour exister. *Premier retournement, l'adulte a aujourd'hui besoin de l'enfant et de son acceptation pour se sentir « bon »*. Le refus de l'enfant est pris comme un refus de soi, de sa valeur. Le pire pour de jeunes enseignantes, est de s'entendre dire : « t'es méchante ». Ils veulent être gentils. La dépendance du lien n'est plus seulement du côté de l'enfant, il est également du côté de l'adulte. Une même évolution se lit au niveau des parents. Marcelli dans son beau livre, *L'enfant père de famille. L'autorité de l'infantile*, nous le restitue. L'enfant est

devenu un idéal, que nous devons préserver ; l'adulte est vécu comme celui qui s'est éloigné de cet idéal.

11. L'opposition des élèves les déstabilise. Ils ont horreur du conflit, ils en ont peur. L'autre devrait lui aussi être gentil, c'est-à-dire obéir, sans s'opposer. Le chahut est vécu comme une défaite de soi, une blessure narcissique, une atteinte à leur compétence, elle instille un doute quant à leur capacité même à enseigner. Pour eux, on devrait grandir, enseigner dans un milieu qui est si bon qu'il n'y a pas besoin de s'opposer, puisque tout est fait pour eux, les élèves, ils en sont le centre. Le refus, l'opposition sont vécus comme une offense, une provocation, ils sont adressés à eux qui ne le supportent pas. L'interprétation est le plus souvent psychologique : l'opposition et le refus sont une défaite psychique, et non un moment structurant de la rencontre.

12. En cela comme pour bien parents, se met en place quelque chose comme un lien d'amour étouffant. Cyrulnik en a tracé les lignes dans son dernier livre sur Paroles d'amour au bord du gouffre, au niveau des parents. Un amour qui donne tout, se met au service, ne dit jamais non, cède aux demandes, se sacrifie, fait tourner la vie adulte autour des exigences de l'enfant. Amour qui crée des nourrissons géants, de ceux qui ne peuvent aimer car l'amour qu'ils ont reçu est prison. Ceux que cette sorte d'amour emprisonne ne peuvent se concentrer, développent une méfiance envers tout un chacun, l'autre étant vécu comme un frein, un empêchement, et non comme un soutien. Cet autre est davantage utilisé que rencontré. L'opposition n'est pas possible dans un tel contexte, la dépendance est grande, et quand il faut s'en déprendre, la violence surgit. Au lieu de créer de la consistance psychique, cela entraîne de la fragilité, de la susceptibilité, de la peur, où l'autre devient rapidement un persécuteur. Ce sont ces enfants là que les enseignants accueillent, et ils sont parfois dans une position semblable face à l'autorité que les parents. La séduction comme mode de relation entre adulte et enfant est prégnante quand on ne peut se soutenir d'une différence.

13. Dans un métier, direz-vous il devrait y avoir principalement de la technique, de la didactique, du savoir, mais point d'amour. C'est la position idéologique de certains, qui eux structurent la rencontre autour de l'instruire, du savoir, et de l'autorité de fonction. Eux aussi n'arrivent pas à tenir cette autorité à l'ancienne, hiérarchique, car les élèves ne supportent pas une autorité qui s'exerce de droit et ne se conteste pas. Ils se disent non reconnus, humiliés. Le lien est fait de peur réciproque.

13. **Une déception** L'idéologie sociale ambiante qui exige d'avoir à être un « soi » et l'attaque culturelle de l'autorité et de la dépendance, rend dans le discours de ces jeunes étudiant le désir d'aider, d'être bon, omniprésent. Mais cet idéal va rencontrer la réalité humaine, et la rencontre sera violente, incompréhensible, va créer déception, horreur. En effet, ce qu'ils rencontrent sur le terrain, ce sont les luttes de pouvoir, le groupe contre eux, le chahut, la contestation, l'opposition, le refus. Alors ils vont crier, punir, humilier, ce dont ils ont en horreur. Ils sont dépassés, impuissants. Ils assistent à la prise de pouvoir des enfants contre eux. Ils peuvent se venger, comme avant. Surtout par la parole, puisque les coups sont interdits. Ils humilient, dévalorisent, s'attaquent à la dignité de celui ou celle qui leur résistent, punissent, hurlent, et pleurent quand ils sont seuls, sur le chemin du retour. **L'autorité se tisse presque toujours dans la tension entre insuffisance et excès.**

14. C'est à partir de cette défaite que nous pouvons les aider à penser, à comprendre de quoi est faite le lien entre les humains ; à essayer de leur faire comprendre de l'intérieur qu'il existe une autorité nécessaire, qu'il s'agit d'habiter et de construire.

II. LA MISE EN TRAVAIL

A. Travailler leur position d'autorité en la dissociant des abus de pouvoir

15. Tous les auteurs relèvent qu'il y a aujourd'hui une confusion entre autorité, pouvoir et violence. **Que l'autorité est attaquée à travers sa dérive abusives, ses excès et ses menaces.** Je travaille avec eux d'abord à défaire l'autorité de l'autoritarisme et des abus de pouvoir. Leur horreur de l'autorité s'origine dans cette confusion. Les abus, ils les ont vécus, ils peuvent les

décrire. Ils en ont des exemples, nombreux, de ceux, maître ou parents, qui régnaient par la terreur, l'arbitraire, l'humiliation, le découragement. Qui utilisaient leur fonction pour poursuivre le plus faible, qui s'attaquait à leur dignité, qui hurlaient, avaient des boucs émissaires, faisaient de l'ordre par le mépris, le rejet, l'indifférence. Qui régnaient sans partage, n'acceptant aucune contestation, aucune parole autre que la leur. L'injustice et l'humiliation lui sont liées. Quand ils parlent de ces abus, un mot revient celui de l'humiliation. Ils associent autorité et humiliation et donc la rejette. Or ils ont pour la plupart vingt-deux ans, ce qu'ils racontent date de 5 ou 8 ans en arrière. L'humiliation scolaire est bel et bel encore présente. Elle a fait blessure, et nous interroge. Elle les engage dans prendre le contre-pied.

16. C'est cette expérience qui les poussent à refuser toute position d'autorité. Ils ont raison en un sens. Ils nous faut nommer comment se construisent les abus de pouvoir, comment l'institution les autorise, comment tout un chacun peut humilier pour se défendre. Mais tenter de les convaincre que l'autorité advient quand elle se dépouille de l'autoritarisme. Quand elle n'utilise pas de la force et de la persuasion selon la formule de Hanna Arendt.
17. Il faut leur montrer qu'un jour ou l'autre, ils vont occuper cette place, commettre ses abus, humilier à leur tour. Mais qu'ils ne sont pas des monstres
18. Travailler leur rapport à l'autorité, passe par ce dépouillement et cette différenciation. Reprendre la question de la **violence**, et comprendre qu'on ne s'en débarrasse pas en niant son existence. Aujourd'hui, beaucoup ne veulent plus même contraindre parce qu'il pensent être ainsi violent.

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 constructive. 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.

B. Travailler leur conception d'une autorité constructive

19. Cette autorité, les auteurs la nomme de différente manière. Carel parle d'une autorité de **bon aloi**, Marcelli de « **bonne veillance** ». Pour leur permette de renouer avec elle, je les ai fait écrire autour d'un autorité qui leur est apparu comme nécessaire. Autorité de protection, de sécurité, de guide, d'intérêt, de justice. Figure d'autorité qui, comme le décrit Marcelli, crée un espace de sécurité, où l'enfant se guide au regard de celui dont il dépend, qui l'autorise ou non à explorer.
20. Cette figure d'autorité qui guide, qui est plus horizontale que verticale, qui construit de la confiance, qui est cohérente dans les paroles et les expressions, qui peut être maladroite, faire des erreurs mais le reconnaître, est une autorité qui n'abandonne pas, qui interdit, qui accepte la contestation, qui laisse éprouver la rage, mais qui permet à l'autre trouve sa consistance, son espace pour dire non, accepter d'opposer un non au non de l'autre, saisir l'importance du lien, du lien de don et de contre-don.
21. Les étudiants disent d'elle qu'elle n'est pas injuste, qu'elle punit de manière équitable et au bon moment, contraint, limite mais ne dévalorise jamais. Elle est celle qui ne les a pas laissés tomber, même si ils étaient en rage contre elle, la rejetait, tempêtait contre celui ou celle qui ne cédait pas à leurs exigences. Elle les a poussés, a exigé, a accompagné, a tenu bon, leur a laissé leur réaction négative sans se venger.

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.

22. A partir de cet éprouvé, nous pouvons alors, comme le fait Marcelli, revisiter ce lien entre humain, qui est fondé sur l'autorité. Celui-ci assure que c'est le premier lien, celui du regard de l'adulte que cherche l'enfant pour savoir s'il peut explorer son monde ou s'il y a danger. Dans ce regard, se tisse la reconnaissance.
23. Il s'agit d'une Autorité franche, **non ambivalente** comme lorsqu'un regard dit non mais l'expression d'un visage dit oui. L'autorité vient avec le regard. Cet élément est particulièrement important. Quand on travaille sur l'autorité, la question du regard surgit inmanquablement. Aujourd'hui encore le regard devrait contraindre, la soumission est obtenue par le baissement des yeux. Aujourd'hui, pour certains enfants cela ne marche plus. Ils continuent à désobéir en regardant l'adulte dans les yeux, il le défie c'est ce qu'ils ressentent. Il est effectivement des enfants, que le regard d'un adulte responsable n'a pas guidé, des enfants qui se mettent en danger parce qu'un adulte n'a pas été engagé à lui mettre des limites. Le regard, c'est la reconnaissance de l'autre, mais aussi la limite mise parce qu'un adulte a la responsabilité d'un enfant dans son exploration du monde et des autres.
24. Or la position d'autorité convoque chez les adultes ambivalence, contradiction, paradoxe et culpabilité. Même quand ils disent non, c'est souvent comme le souligne Carel, un non si, un non mais, un non oui. Que la bouche dit non, mais le corps dit oui. Qu'ils ont de peine à se soutenir avec ce non, se sentent immédiatement coupable, d'empêcher, d'interdit. Qu'ils tentent d'expliquer, de justifier. Or l'enfant ou l'élève est doué à ce jeu, et se guide plus sur le ressenti de culpabilité que sur le non de la bouche. Et là, c'est en quelque sorte perdu. Il y a comme l'explique Carel, un moment où « c'est non, un point c'est tout ». Qui fait acte, contre lequel l'enfant ou l'élève bute. Qui fait conflit, pour tenter de faire lien. C'est cette ambivalence, cette culpabilité qu'il s'agit de nommer. Non pour

retrouver la position de droit divin, mais de la consistance contre laquelle un autre peut éprouver.

25. Ce que l'adulte redoute, comme l'écrit Carel « **que son acte d'autorité, sa fermeté, ne soit ressenti par l'enfant, en fait par lui-même comme une méchanceté, une agression, un acte d'hostilité contraire à l'idéal d'amour qui est censé guider l'éducation... alors le parent renonce à la composante agressive de la pulsionnalité engagée dans l'action d'autorité et énonce ces « non-oui » véritable moco messages paradoxaux** ».

C. Travailler leur peur de l'opposition et du conflit.

26. Reconnaître que **l'opposition et le refus** sont nécessaires pour grandir, guérir, exister. Que le non, n'est pas un non qui nie celui à qui il s'adresse, mais un non qui teste si cet autre est consistant ou non, cohérent dans ses discours comme dans ses actes. Il faut donc ici dire et redire que les métiers de la relation, sont des métiers qui doivent accueillir et transformer l'agressivité, la violence, et l'attaque. Que la haine est au rendez-vous, et qu'il ne s'agit pas de se plaindre, mais d'œuvrer pour qu'elle n'aient pas de conséquences destructrices. La thérapie l'a éprouvé, l'opposition est ce qui fait avancer bien plus que les motions tendres.
27. Tous les métiers aujourd'hui ont peur d'entrer en conflit, d'être celui contre qui on bute. Or il n'y a pas d'autorité sans conflictualité. Ce n'est pas forcément un face à face, toujours meurtrier, mais accepter que l'autre se construit dans l'opposition aussi.
28. Comprendre comme se fabrique socialement **le masochisme** des adultes, et des professionnels, qui subissent sans réagir pour ne pas traumatiser l'autre et qui le laisse dans sa toute-puissance. Le couple impuissance et toute-puissance est omniprésent. Les professionnels se sentent impuissants, les enfants sont comme tout-puissants, du moins certains d'entre eux. Mais l'inverse est tout aussi vrai, les adultes se veulent tout-puissant dans leur maîtrise de la réalité et de l'autre ; les enfants sont fragilisés par

leur toute-puissance qui les emmène vers la destruction d'eux-mêmes et de ceux qu'ils aiment.

C. Travailler surtout le moment de ce qu'ils nomment leur défaite, et ce qu'elle entraîne.

29. Le refus, l'opposition, l'attaque sont bien décrits dans les histoires racontées par les jeunes étudiants comme ayant été leur défaite. C'est un d'un **moment d'urgence**, où ils sont surpris, déboussolés, dépassés. Mais c'est à partir de ce moment d'urgence que la rencontre peut néanmoins advenir, et l'autorité se reconnaître. C'est ce que décrivent Stern dans le moment présent en thérapie, et Marcelli dans son très beau livre sur la surprise. Ce moment, il ne s'agit pas de le rater, il s'agit de surprendre à son tour, et surtout de ne pas répéter ce qui est attendu, le ridicule d'un adulte qui tente de reprendre le pouvoir.

30. Or le moment d'opposition, ou de refus, entraîne aujourd'hui encore une **pauvreté de la réaction**. Il en résulte presque toujours le face à face, le désir de triompher de l'autre qui refuse, de le vaincre. C'est le moi ou toi, merutrier Et on ne passe, par la punition et l'exclusion.

31. **Pauvreté aussi dans la compréhension** de celui qui s'oppose, qui refuse. Celui-ci se défend d'une défaite, a peur de son échec, n'est pas reconnu dans ses potentialités, alors il s'oppose, sabote, bousille. Non pas par arrogance, mais par peur. Non pas par attaque de l'autre, mais par défense de soi et de ses défaites. C'est ce moment-là quand l'adulte peut surprendre l'enfant, le déplacer, le rencontrer, inventer quelque chose, dériver, ne pas s'attaquer par méchanceté à lui, c'est de ce moment là que se retisse du lien. L'attaque à l'autorité est souvent désir de lien, qui ne peut se dire que dans la violence. Les adultes s'étonnent que parfois quand ils ont utilisé une certaine violence envers celui qui est violent, celui-ci les reconnaît, les estime. L'interprétation pourrait être une certaine soumission à l'agresseur, une défaite de la dignité.

32. 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. Existents 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 ?

33. 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.

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.

34. Il s'agit donc d'accepter **sa vulnérabilité**. Mais aussi comprendre que **le jeu, l'humour** (Carel), la surprise, permettent de faire lien, de construire cette relation de respect mutuel que chacun espère. Mais il faut de l'engagement, de la présence, de la différence, pour que quelque chose comme une rencontre puisse avoir lieu.

35. Il s'agit d'habiter sa parole, son corps, faire présence, accueillir, regarder, reconnaître, instaurer le **cadre** qui sécurise. Jamais renoncer, ne pas se venger. Il y faut de la présence, de l'humour, pouvoir se détacher de soi et de son narcissisme, surtout de sa peur de l'autre. Aujourd'hui certains courants de pensée font reposer la solution sur le cadre et le contrat. C'est à faire du cadre, et engager des contrats, qui permettra de suppléer à l'autorité. Le professionnel n'a plus à s'engager, il est juste le garant du cadre, et signe le contrat. Dépersonnalisation de la relation à l'autre, qui est dangereuse. Un enfant, un élève ne peut s'identifier à un cadre. Si le souci du cadre est important, il ne va pas un engagement subjectif de la personne. C'est des personnes que nous avons rencontrées que nous nous souvenons comme ayant influencé notre vie, qui nous ont tiré de là où nous pouvions être. Que ces personnes avaient le souci du cadre, cela va de soi. Mais c'est elles qui nous ont transmis quelque chose de l'humain dans l'humain.

D. Travailler l'autorité comme construction sociale

36. On pourrait en rester là, mais ce travail ne peut se tenir si nous n'intervenons pas dans la dimension sociale et historique de l'autorité. Pour ce défaire d'un psychologisme, qui fait croire qu'avoir de l'autorité, c'est affaire seulement de talent personnel.

37. Travailler avec eux, c'est se **défaire du psychologisme** qui ferait croire que l'autorité on l'a ou on ne l'a pas. Notre position actuelle vis-à-vis de l'autorité s'est construite, et nous en sommes les porteurs, déterminés. Que les parents ne sont pas démissionnaires, mais qu'ils sont pris dans des contradictions, des in jonctions paradoxales, qui leur fait croire qu'aimer c'est ne pas s'opposer, qui n'ont plus le temps de tenir, qui sont enfermer en eux-mêmes, qui prennent le contre-pied de ce qu'ils ont vécu et croient qu'ils réussiront à être gentils, là où ils avaient vécu de la méchanceté.

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.

38. Pour ce faire, il faut revenir à **l'histoire de l'autorité**. Le travail sur l'histoire de l'autorité, comme l'a fait Mendel ou de Munck est nécessaire pour que leur jugement ne se réduise pas à un « c'est de ma faute » ou « ils sont des monstres ». Comment la démocratie entre dans la famille, comment les droits des enfants pensent protéger des abus mais en créent d'autres comment toute hiérarchie est attaquée, comment l'obéissance et la démocratie sont en tension. Les sortir d'eux-mêmes par la dimension historique et sociale, pour les rendre plus créatif, moins centrés sur eux-mêmes et leur défaite.

39. Comprendre qu'il y a faillite aujourd'hui des institutions à garantir une position d'autorité, que les institutions sont dans le

laisser-faire puis la répression. Que les relais d'autorité ne fonctionnent pas.

40. 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 de 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.

41. **L'accordage et la transmission.** Que les adultes entre eux, jouissent de la défaite de l'autre, donc sabote son autorité avec une joie secrète. Combien d'histoires racontées, mettent les adultes en rivalité, qui rendent impossible le relais d'autorité, qui sape celui qui pourrait dire non, vole au secours de l'enfant injustement contraint dans une empathie qui les fait se tenir du bon côté, celui de l'enfant. Les adultes entre eux ne font plus de relais. Il y a faillite dans la transmission et l'accordage.

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.

42. Comprendre, ce que nous ne transmettons plus aujourd'hui dans les formations, **les phénomènes de groupe, les clans**, les attaques du leader, les imaginaires persécuteurs, les alliances perverses, qui sont tous phénomènes de groupe, que génèrent un groupe au-delà des capacités des personnes. Il y a cécité ou naïveté aujourd'hui autour du vivre ensemble. Ce qui contribue à personnaliser le phénomène, et à retourner contre soi ce qui nous dépasse. Les travaux des psychosociologues sont comme oubliés dans le domaine de l'éducation, au profit de la psychologie ou de la didactique. On ne peut saisir la question de l'autorité, si on ne la rapporte pas, comme l'a fait à maintes reprises Eugène Enriquez, aux phénomènes groupaux.

43. Travailler **les relais d'autorité, là où se lit du mépris et de la non reconnaissance**

Prenons le rapport entre parents et professionnels. Comment pouvons-nous refaire du lien là où il y a manifestement 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.

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.

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.

44. Reprendre la **question de l'obéissance et de la dépendance**

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...

- L'obéissance n'est pas le contraire de la liberté. Je peux me soumettre librement, quand je reconnais le bien-fondé de ce qu'exige l'autre de moi. L'obéissance n'est pas la soumission, et la passivité

45. Evidemment travailler la question de **la justice, de la loi, e la règle**, nécessaire pour un vivre ensemble, du collectif, du lien social, comme le fait la pédagogie et la thérapie institutionnel.

46. Ainsi l'autorité **se discute**, se construit, se travaille. Le **respect réciproque** est ce que l'on cherche mais il n'est pas au départ. **La confiance** dans le lien n'est pas donnée d'avance. Les adultes sont sommés d'être cohérents, ils doivent aussi rendre des comptes, pour être crédibles. On ne les croit plus sur paroles, on ne les autorise plus à ordonner ce qu'il transgresse par ailleurs.

