

Conférence de François Galichet

L'autorité dans la société d'aujourd'hui Quelle légitimité et quels modes d'exercice ?

Le thème du « déclin » ou de la « crise » de l'autorité est à la mode. Il est généralement développé à trois niveaux différents :

- *crise de l'autorité parentale* (avec notamment les discours sur la « démission des parents »)

- *crise de l'autorité à l'école* (violences scolaires, critiques de « la pensée 68 », nostalgie de l'école d'autrefois)

- *crise de l'autorité étatique*, défiée plus ou moins ouvertement (émeutes dans les banlieues, attaques de policiers en tant que « représentants de l'autorité », etc.).

Dans les trois cas, le lien avec la violence est particulièrement fort, qu'il s'agisse d'une violence réelle ou d'une violence fantasmée et/ou médiatisée. C'est la montée supposée de la violence qui provoque la nostalgie d'une autorité réputée disparue.

Il faut donc d'abord tenter de caractériser l'autorité avant d'en établir les différentes formes possibles, et enfin se demander les compétences qu'elle requiert.

I.- Essai de caractérisation de l'autorité

Le mot « autorité » vient du verbe latin *augeo* (*augmenter*), et signifie « ce qui augmente », ajoute quelque chose à ce qui existe déjà. Toute parole prononcée avec *auctoritas* provoque, détermine un changement dans le monde, crée quelque chose de nouveau (cf l'analogie avec « auteur », qui dérive de la même racine).

Ce qui fait apparaître un double aspect de l'autorité. Elle est simultanément une qualité intrinsèque (thème de « l'autorité naturelle », du charisme que certains auraient et d'autres non) et quelque chose qui vient du dehors, qui est accordé par une puissance supérieure : on est « investi de l'autorité », « représentant de l'autorité », etc.

Le mode d'action de l'autorité révèle la même ambiguïté. D'une part, l'autorité se distingue de la force (contrainte, coercition). Là où la force est employée, c'est que l'autorité a échoué, a déjà disparu. C'est donc une absurdité de présenter comme une restauration de l'autorité la volonté d'une « tolérance zéro », d'une politique systématique de sanction et de punition. Il y a là un contresens sur la notion d'autorité, qui signifie exactement le contraire : non pas la sanction au premier acte délictueux, mais la capacité à se faire obéir sans avoir besoin de sanctionner. La sanction peut être évidemment nécessaire, mais elle n'est jamais en elle-même une preuve d'autorité.

Mais l'autorité se distingue aussi de la persuasion par l'argumentation, qui suppose une certaine égalité, le dialogue de deux esprits qui se reconnaissent mutuellement comme également doués de raison. Là on l'on argumente, on renonce à l'autorité : « l'argument d'autorité » est tout, sauf un argument.

L'autorité se situe donc « quelque part » entre l'usage de la force pure et l'argumentation. Comme celle-ci, elle implique l'exercice de la parole, mais sans référence aux règles de l'argumentation rationnelle. Comme celle-là, elle s'impose immédiatement, mais sans recourir à la violence, qu'elle soit physique ou morale (manipulation).

Un exercice « portrait chinois » effectué avec des étudiants adultes (cadres infirmiers) confirme cette ambivalence. A la question : « Si l'autorité était une couleur », le rouge domine (signifiant à la fois l'interdiction et le sang, évoquant la violence), mais on voit aussi beaucoup de propositions de blanc (comme condensé de toutes les couleurs) et noir (évoquant la mort, une certaine austérité). Pour l'animal, le lion apparaît le plus souvent, mais aussi le chat (quiétude, méditation) ou la baleine (« grandeur douce »). Pour le paysage, c'est la montagne (domination, hauteur) mais aussi la mer, qui suggère à la fois la puissance, le mystère, l'infini. Pour les végétaux c'est le chêne, mais on trouve également les lianes, le lierre, c'est-à-dire des plantes rampantes plutôt que dominantes. L'olivier est parfois mentionné, comme symbole de sagesse et de paix. Pour les personnages historiques, Louis XIV, Napoléon, voire Hitler sont les plus fréquents, mais on trouve aussi des personnages aux antipodes de ceux-ci, comme l'abbé Pierre ou Gandhi : eux aussi « font autorité », mais dans un sens qui n'a pas grand chose à voir avec les précédents.

L'autorité se présente donc avec des traits contradictoires, comme une synthèse paradoxale de couples de significations opposées :

- ordre régularité/violence, agressivité
- puissance, force/ faiblesse, non-violence
- protection, paix, sécurité/ menace, guerre, oppression
- brutalité, domination / douceur, tendresse

Cette ambivalence est liée au mystère même de l'autorité : dans la mesure où il y a en elle une part de transcendance, d'impénétrabilité, elle implique constitutivement d'être perçue comme pouvant produire le bien comme le mal, la paix comme la violence, la confiance comme la peur, etc.

Cette ambivalence se retrouve dans la notion de respect, qui est associée à celle d'autorité. On respecte ce qui est fort, ce qui risque de vous écraser ; mais on respecte aussi ce qui est fragile, et qui représente quelque chose de précieux qu'on risque de perdre par un geste inconsidéré. Le philosophe Emmanuel Levinas a très bien analysé cette « autorité de la faiblesse », qui s'impose justement parce qu'elle est vulnérable, et qu'elle témoigne d'un dénuement qui constitue en soi un appel exigeant réponse.

Une dernière conclusion se dégage de cet exercice : c'est que la notion d'autorité trouve des images aussi bien dans le domaine de la nature (végétaux, animaux, paysages) que dans le domaine de la culture (musique, histoire, politique). Comme si elle dépassait, déjouait la division traditionnelle nature/culture. D'un côté il y a dans toute autorité quelque chose qui évoque la puissance mystérieuse de la nature, le sublime de l'infini tel que le décrit Kant. Mais en même temps, l'autorité n'a de sens que dans un contexte social : on ne dira pas qu'un animal a de l'autorité sur ses congénères, sauf par analogie avec le monde humain. L'autorité à la fois suppose le langage, l'échange, la communication – et en même temps les dépasse ou s'y dérobe.

II.- Typologie de l'autorité

Peut-on parler de l'autorité au singulier ? Y a-t-il une seule forme, une seule forme d'autorité ou bien plusieurs ?

Olivier Reboul¹ distingue diverses figures de l'autorité, qu'on peut résumer dans le tableau suivant :

<i>Figure</i>	<i>Fondement</i>	<i>Fonction</i>
Contrat	Consentement mutuel, accord après débat	Structuration
Arbitre	Position institutionnelle	Régulation
Expert	Savoir, compétence	Information, Apprentissage
Modèle	Prestige, admiration	Identification
Leader	Ascendant psychologique	Soumission
Roi-Père	Charisme	Id°
Tyran	Force, violence	Id°

On le voit, chaque figure se caractérise à la fois par un fondement et une finalité spécifiques. Au premier niveau, celui du tyran, on peut à peine parler d'autorité, puisque « l'autorité » du tyran repose sur la force qui, on l'a vu, n'appartient pas vraiment à l'essence de l'autorité.

Peut-on essayer d'appliquer cette typologie aux trois domaines fondamentaux que constituent l'espace public, la famille et l'École ? Elle permet tout au moins d'éclairer l'analyse.

¹ Cf Olivier Reboul, *Philosophie de l'éducation*, PUF, 1988.

A) *L'espace public*

On peut, dans ce domaine, distinguer au moins deux types et deux fondements possibles de l'autorité.

En premier lieu l'autorité dite « traditionnelle ». Il s'agit de celle dont parle Hannah Arendt dans le chapitre « Qu'est-ce que l'autorité? » de la *Crise de la culture*. Elle montre que l'autorité est essentiellement liée au thème de la fondation de la Cité – en l'occurrence Rome – comme « mythe fondateur ». « Les hommes d'autorité étaient les anciens, le Sénat, ou les *patres*, qui l'avaient obtenu par héritage et par transmission de ceux qui avaient posé les fondations ». C'est pourquoi « l'autorité, au contraire du pouvoir, avait ses racines dans le passé, mais ce passé n'était pas moins présent dans la vie réelle de la cité que le pouvoir et la force des vivants ».

L'idée centrale est que « la volonté et les actions du peuple sont, comme celles des enfants, exposées à l'erreur et aux fautes et demandent donc une « augmentation » et une confirmation de la part du conseil des anciens ». Cette confirmation était un simple avis, « qui n'a pas besoin pour se faire entendre ni de prendre la forme d'un ordre, ni de recourir à la contrainte extérieure ».

Cette distinction entre *auctoritas* et *potestas* marque toute l'histoire politique de l'Occident, d'abord avec la dualité de l'autorité purement spirituelle du pape et le pouvoir temporel des rois et des princes. Ensuite elle se laïcise pour revêtir la distinction, adoptée par la plupart des démocraties occidentales, entre le chef de l'Etat (roi ou président, peu importe), dont l'autorité est purement morale et n'intervient qu'en cas de crise grave, et le chef de gouvernement qui exerce le pouvoir effectif. Il est à noter que de ce point de vue la constitution présidentielle de la 5^{ème} République, surtout avec son évolution récente vers un « présidentielisme » accentué, constitue un abandon de cette tradition, qui rejoint la tentation bonapartiste proprement française tendant à confondre, identifier autorité et pouvoir en un seul homme.

En second lieu, l'autorité « républicaine » a pour principe la volonté générale conçue comme transcendant les volontés individuelles (thème constant, de Rousseau à Durkheim).

Contrairement à ce qu'on pourrait croire au premier abord, ces deux types d'autorité ne sont pas contradictoires. Dans les Etats démocratiques modernes, la Chambre des députés (« Chambre basse ») incarne l'autorité « souveraine » de la volonté générale, tandis que le Sénat (« Chambre haute ») et/ou le Conseil constitutionnel incarnent l'autorité « modératrice » de la tradition républicaine se référant à ses principes fondateurs, en lien avec celle du chef de l'Etat analysée précédemment.

Les deux autorités (traditionnelle et républicaine) apparaissent non seulement complémentaires, mais comme ayant besoin l'une de l'autre pour s'accomplir chacune pleinement. L'autorité traditionnelle seule tombe dans l'autoritarisme, le conservatisme rigide qui perd sa légitimité en s'opposant à la légitimité démocratique (le cas limite est le régime de Vichy, qui exaltait l'autorité traditionnelle hors de toute souveraineté populaire). L'autorité souveraine seule tombe dans le despotisme (le cas limite est la Terreur, c'est-à-dire l'exercice d'une autorité « populaire » sans la modération de l'autorité traditionnelle).

Les deux autorités se fortifient donc dans et par leur dialectique même ; elles se légitiment l'une l'autre dans et par leur contradiction.

Va-t-on aujourd'hui vers une disparition, ou du moins un affaiblissement de l'autorité publique, comme certains le prévoient ? Certaines évolutions semblent aller en ce

sens. Ainsi par exemple la politique de « crime control » pratiquée en Grande Bretagne depuis les années 80. Elle se caractérise par plusieurs aspects convergents² :

- La déviance cesse d'être qualifiée comme infraction à la loi. Le crime devient un risque à calculer ou un accident à éviter, sans connotation morale. La référence à l'autorité disparaît donc de la définition même du crime.
- Une politique de responsabilisation de la société civile est menée concernant le contrôle du crime . Chacun (propriétaires, habitants, vendeurs, industriels, urbanistes, autorités scolaires, responsables des transports, parents...) doit changer ses pratiques pour réduire les possibilités du crime : aménagement d'espaces de surveillance (la Grande-Bretagne est le pays au monde qui possède le plus de caméras vidéos dans l'espace public), dénonciation des personnes « marginales » dans les quartiers, privatisation des gardiennages, autodéfense, etc. L'Etat se retire dans une forme de « gouvernance à distance » qui est plus de l'ordre de la gestion que de l'autorité.
- S'efface ainsi la notion même d'autorité au sens que lui avait donné Hobbes, à savoir l'idée que l'Etat est « le représentant du public et son premier protecteur ».

On assiste ainsi à une privatisation de l'autorité qui la soustrait à tout contrôle démocratique. Le crime cesse d'être une infraction à la loi ; il devient un risque qu'il faut calculer et réduire. Le problème de la resocialisation des délinquants ne se pose plus. La lutte contre la criminalité ne passe plus par une « pédagogie de la loi », mais par la réalisation d'un environnement dissuasif et d'une surveillance généralisée et efficace (cf la « société panoptique » décrite par Michel Foucault). L'application des lois devient un processus mécanique, automatique (« peines planchers », ou réclusion perpétuelle au troisième délit comme au USA) et non plus un jugement impliquant, de la part de l'autorité judiciaire, à la fois fermeté et discernement, rigueur et intelligence.

« Restaurer l'autorité publique », ce n'est donc pas seulement la restaurer face à la multiplication des infractions et de la délinquance ; c'est aussi la restaurer contre toutes les dérives technocratiques et gestionnaires qui font couple avec les précédentes. *L'idéologie sécuritaire conteste et menace l'autorité tout autant que l'insécurité.*

Ce sera la mission de l'atelier n° 3 que d'analyser les formes et les dangers de cette technicisation des problèmes qui relevaient autrefois de l'autorité ; et de dégager les conditions d'une autorité qui ne conteste pas les avancées technologiques, mais sait les intégrer et les dominer.

B) La famille

L'autorité parentale a une triple fonction.

Elle inscrit d'abord l'enfant dans une filiation (l'enfant, contrairement à l'animal, peut nommer – et se référer à – ses parents, ses grands-parents, etc.). Il se situe dans une histoire familiale, tout comme l'autorité publique inscrit les citoyens dans une histoire collective.

Elle initie ensuite l'enfant à un système symbolique de valeurs morales et éthiques : c'est ce que H. Arendt appelle « lui apprendre le monde ».

Elle permet enfin à l'enfant de se constituer comme sujet en le reconnaissant d'avance comme tel, en anticipant sur son devenir (cf le caractère performatif de l'énoncé « Tu seras un homme, mon fils », comme « prophétie autoréalisatrice », qui n'a de sens que parce qu'elle est prononcée par une autorité – sinon elle est tout simplement ridicule...).

² Cf Jean de Munck, *Les métamorphoses de l'autorité*, in « Quelle autorité ? », A.Garapon et S.Perdriolle dir., Hachette Littératures, 2003.

Assiste-t-on, comme pour l'autorité publique, à une disparition de l'autorité parentale ? En témoignerait notamment le glissement progressif de la notion de *parenté* à celle de *parentalité*. La loi du 4 mars 2002 déclare : « L'autorité parentale est un ensemble de droits et de devoirs ayant pour finalité l'intérêt de l'enfant » [il n'est plus question de son éducation]. « Elle vise à protéger l'enfant dans sa sécurité, sa santé, sa moralité, pour assurer son développement dans le respect dû à sa personne. Les parents associent l'enfant aux décisions qui le concernent selon son âge et son degré de maturité ».

Cette dernière phrase est directement issue de la Convention internationale des droits de l'enfant de 1989. Ce qui pose le problème du statut même des droits de l'enfant : comment les concilier avec l'autorité parentale ? On peut noter un certain embarras de la CIDE sur ce point. Ainsi les articles 12 à 16 reconnaissent une certaine liberté à l'enfant (liberté d'opinion, d'expression, de pensée, de conscience et de religion, d'association, etc.) , ce qui, inévitablement, limite l'autorité parentale. Mais l'article 18 reconnaît aux parents « une responsabilité commune pour élever l'enfant et assurer son développement » ; et l'article 14-2 « respecte le droit et le devoir des parents de guider l'enfant dans l'exercice du droit sus-mentionné ». Enfin l'article 29 déclare que l'éducation de l'enfant doit lui inculquer « le respect des droits de l'homme », « le respect de ses parents, de son identité, de sa langue et de ses valeurs culturelles, des valeurs nationales du pays où il vit ».

L'éducation n'est donc pas absente de la notion de droits de l'enfant, ni l'idée d'autorité. L'autorité parentale est en somme soumise à un double impératif :

- transmettre des valeurs, une tradition, une conception du monde
- mais aussi développer le droit de l'enfant à une pensée autonome, donc éventuellement en rupture avec ces valeurs et ces traditions.

Comme l'autorité publique, elle apparaît traversée par une tension, une contradiction interne sans laquelle elle ne serait pas. La mission de l'atelier n° 1 sera précisément d'analyser les modalités concrètes de cette tension.

C) L'Ecole

Ici aussi, la notion d'autorité manifeste une grande polysémie. Ainsi, lorsqu'on interroge des enseignants en formation sur le sens qu'a pour eux l'autorité, ils donnent un très grand nombre de significations : compétence, savoir-faire, expérience, sens pédagogique, force de caractère, capacité à inspirer le respect, l'admiration, prestige, etc.

Les enseignants d'aujourd'hui sont soumis à une sorte de « double bind ». D'un côté, le discours ambiant « démocratisant » et « participatif » les incite à ne plus être « autoritaire », à devenir des animateurs, etc. Ce n'est pas là seulement, comme certains voudraient le faire croire, des séquelles de mai 68. Dans le monde des entreprises, le ton est au « management participatif », à la nécessité de « motiver » les salariés, de développer une « culture d'entreprise » fondée sur l'adhésion, l'enthousiasme, l'envie de se donner à fond. La « pensée 68 » n'a fait qu'annoncer et porter à l'extrême un discours qui est celui du capitalisme moderne . Prétendre sortir de cette « pensée 68 » et en même temps prôner une « modernisation » des pratiques économiques et sociales est donc parfaitement contradictoire... et profondément démagogique. Ici encore, cela revient à saper les bases même de l'autorité qu'on prétend vouloir restaurer.

Car dès qu'il y a blocage, difficulté, l'autorité dans l'Ecole réapparaît, sous des formes brutales et régressives qui font encore davantage ressortir l'inadaptation du système scolaire au monde contemporain. La nostalgie de l'école à l'ancienne (ou plutôt d'une vision mythique, idéalisée, de l'école d'autrefois) ne fait qu'aggraver les difficultés et les problèmes des enseignants, parce qu'elle ne peut susciter en retour qu'ennui, désaffection ou contestation violente de la part des élèves.

L'erreur est de considérer l'autorité à l'École comme un bloc monolithique. En réalité, il faut distinguer au moins trois « champs d'autorité » correspondant à trois domaines d'objets et de pratiques :

1°) Un domaine où l'autorité de l'enseignant est inconditionnelle et quasi-absolue, parce qu'elle concerne des contenus où il y a une transmission à effectuer, où le maître détient des savoirs et des savoir-faire que l'élève ne possède pas, et où il n'a donc pas les moyens de discuter, critiquer la validité et la légitimité de ce qu'on veut lui apprendre.

C'est le domaine des apprentissages classiques (langue, mathématiques, sciences, culture, etc.). Ce qui n'empêche pas le maître de *déléguer son autorité* chaque fois que c'est possible, par exemple en organisant des pratiques de tutorat, des fonctions différenciées, des systèmes de brevets ou de ceintures de compétences, etc.

2°) Un domaine où l'autorité de l'enseignant est relative et limitée : c'est le domaine des projets, des activités « pragmatiques » (faire un voyage, réaliser une exposition, une enquête, etc.). Ici, la délibération démocratique est non seulement possible, mais nécessaire. Cependant, l'enseignant garde l'autorité de l'expert qui peut indiquer la faisabilité de tel ou tel projet, imposer des limites pour des raisons de sécurité ou de légalité, etc.

3°) Un domaine où il y a égalité absolue, radicale entre l'enseignant et les élèves : c'est notamment le domaine de la « parole expressive » (« Quoi de neuf ? », textes libres, etc.) où l'enseignant peut intervenir, mais sans que sa parole ait plus de poids que celle de n'importe quel de ses élèves. C'est aussi et surtout le domaine du débat philosophique, qui constitue une réflexion en commun à partir d'une « condition d'ignorance » partagée par tous les hommes, quel que soit leur âge, leur culture, leur degré d'instruction.³

Il n'y a donc pas de sens à discuter globalement, abstraitement de la question de l'autorité à l'École. Il faut distinguer ce qui relève de chacun des trois domaines, et adopter pour chacun l'attitude, les démarches et dispositifs adéquats. Et il faut aussi veiller à ce que ces trois champs pédagogiques soient présents dans le temps scolaire, car leur articulation conditionne l'établissement d'un climat serein en classe, comme en témoignent les maîtres qui pratiquent la pédagogie institutionnelle et la philosophie à l'école. Or on ne saurait contester que le premier des trois domaines est, la plupart du temps, surreprésenté par rapport aux deux autres. Ce qui ici encore, loin de renforcer l'autorité de l'enseignant, l'affaiblit .

La mission de l'atelier n° 2 sera de cerner et préciser ces trois domaines et de déterminer les modalités d'exercice de l'autorité pédagogique dans chacun d'eux.

III.- Quelles compétences pour l'exercice de l'autorité ?

G. Mendel, dans son ouvrage *Une histoire de l'autorité* , établit une distinction entre autorité et fermeté. La fermeté met en jeu la personnalité propre, elle est orientée vers soi-même, alors que l'autorité cherche d'abord à agir sur l'autre.

Etre ferme face à l'autre, c'est dévoiler sa personnalité, affirmer des valeurs propres explicitement, sans détour ni faiblesse. On oblige ainsi cet autre à prendre position par rapport aux valeurs ainsi affirmées. Il est probable que chez un enfant, face à des parents ou des enseignants fermes, la balance penchera dans le sens de l'identification. Le sentiment d'admiration devant la solidité d'une attitude perçue comme l'expression d'une force intérieure, et le souhait d'acquérir cette force en s'identifiant à celui qui la porte, tendront à provoquer d'abord le respect, ensuite l'obéissance ;

Etre autoritaire au contraire, c'est, selon Mendel, chercher à culpabiliser l'autre, à la maintenir dans sa dépendance en jouant sur l'angoisse d'abandon (surtout chez l'enfant).

³ Cf François Galichet, *La philosophie à l'école*, Milan, 2007.

« La fermeté, conclut Mendel, est tout entière comprise dans ce qu'elle manifeste et montre, alors que l'autorité plonge ses racines beaucoup plus profond et hors la vue ».

Le concept d'autorité tel que l'entend Mendel renvoie donc aux trois premiers niveaux de la typologie de Reboul (tyran/ roi-père/ leader), tandis que le concept de fermeté renvoie aux quatre autres figures (modèle/expert /arbitre/contrat).

Cette fermeté implique au moins trois compétences :

1°) *Bienveillance* : toute autorité n'a de sens et de légitimité que si elle suscite la confiance. La capacité, non seulement à être, mais aussi et surtout à manifester sa bienveillance, à la rendre visible et sensible, est donc une des conditions de l'autorité.

2°) *Rigueur, cohérence* : toute autorité implique une capacité à transcender le temps et l'espace (cf supra), ce qui signifie affirmer et mettre en œuvre les mêmes principes, les mêmes valeurs quelles que soient les circonstances. Une autorité qui varie, fluctue au gré des humeurs ou des intérêts s'autodétruit par cela même.

3°) *Pédagogie* : il n'y a pas d'autorité sans exercice de la parole, sans « magistère ». Or ce magistère doit être ici entendu moins au sens d'un commandement que d'un enseignement. Mais il ne saurait y avoir d'enseignement véritable sans dialogue, invention, imagination. Tout renfermement dans un monologue, dans l'affirmation répétitive et monotone des mêmes thèses ou des mêmes exigences manifeste déjà sa faiblesse. Il n'y a pas d'autorité sans responsabilité. Or la responsabilité, c'est d'abord la capacité de « répondre » à l'autre qui vous interpelle, de justifier et d'expliquer ce qu'on attend de lui.

En fin de compte, on voit que si la notion d'autorité a une signification différente dans chacun des trois champs – politique, familial, éducatif - ces différences n'empêchent pas que ces champs soient solidaires. Chacun constitue pour ainsi dire l'horizon des autres : l'éducation parentale ne peut réussir que si l'école et la société constituent un appui solide pour elle ; les enseignants ne peuvent affirmer leur autorité propre si la famille et la société ne les soutiennent pas ; et l'autorité publique, comme l'a bien montré Rousseau, n'est que la résultante de l'éducation familiale et scolaire. C'est pourquoi le jeu pervers par lequel chacun rejette sur l'autre ses échecs et leur impute son « manque d'autorité » (les enseignants accusant la « démission des parents », ceux-ci critiquant le « laxisme » des professeurs, et tous deux dénonçant une société qui serait devenue « permissive »), ce jeu est non seulement vain, mais il est suicidaire pour tous. Une autorité bavarde qui récrimine, qui se plaint, qui accuse, qui prêche et parle dans le vide n'a plus d'autorité que le nom. En fin de compte, au-delà de la parole, il y a le silence de l'action.