



LES ENSEIGNANTS ET LE DEUIL INTERMINABLE DE L'AUTORITE

Les Cahiers Pédagogiques, n°319, décembre 1993, Gérard Mendel

Le détour par la psychanalyse

Après la publication en 1971 de *Pour décoloniser l'enfant*- dont le sous-titre était : *sociopsychanalyse de l'autorité*- je fus généralement classé parmi ceux que l'on appelait, dans ces années de l'après 68, les « anti-autorités ». Ce qui était à la fois exact et inexact. Exact, dans la mesure où je pense que l'usage manipulateur de l'autorité présente plus d'inconvénients que d'avantages.

Inexact, parce que l'on ne peut pas plus être contre le fondement de l'autorité, qui est en nous-même, que l'on ne serait contre la circulation du sang où contre la gravitation.

Inexact, surtout parce que, très tôt dans mon travail, j'ai été intéressé moins par la problématique classique « autorité » - « non autorité », que par ce qui, dans la pratique sociale et sa théorie, allait dans le sens d'un dépassement de cette problématique, vers un « au-delà de l'autorité ».

En fait, il existe deux sortes d'autorité. Il y a celle en nous des images parentales intériorisées. Et il existe par ailleurs ce qu'on peut nommer l'exploitation intéressée par autrui de notre vulnérabilité intérieure à l'autorité.

Impossible, ici, si l'on veut creuser un peu, de ne pas faire le détour par la psychanalyse.

Il est plusieurs approches possibles de la psychanalyse ; entre autres celle où se voit soulignée l'ambivalence fondamentale des sentiments humains. Une ambivalence, qui, d'ailleurs, devrait nous apparaître beaucoup plus intolérable que la fameuse sexualité infantile. Ce n'est pas rien en effet que le cœur de l'enfant soit un champ de bataille où s'affrontent l'amour et la haine des parents (tout comme dans le cœur des parents s'affrontent l'amour et la haine de l'enfant). Inévitables frustrations portées par les parents à la toute- puissance imaginaire de l'enfant, inévitables fantasmes agressifs réactionnels à la blessure ainsi causée au narcissisme – inévitable culpabilité par rapport à cette agressivité.

De la culpabilité

La culpabilité, quels qu'en soient les motifs apparents actuels, a toujours à faire avec l'enfance, avec la faute originelle : toujours en dernière analyse, elle est la peur de perdre l'amour des parents, ceux-ci fussent-ils déjà disparus depuis des décennies. A juste titre la psychanalyse rattache à un « complexe de castration » les divers fantasmes de perte, de blessure, de mutilations diverses. Tout aussi justifié serait le raccordement à un « complexe de culpabilité » de tout ce qui a trait fantasmatiquement à l'éloignement ou au « refroidissement » de l'autre, au rejet par l'autre, à l'abandon, à l'exclusion, au bannissement, à l'exil et, bien sûr à la excommunication. La solitude n'est si intolérable pour celui qui la subit que parce que éprouvée (inconsciemment) comme la juste punition de fautes à la fois imaginaires et bien réelles (puisque c'est très réellement, même si inconsciemment, que des fantasmes agressifs ont existé envers les parents) : « *je suis seul, exclu du monde de l'amour, parce que foncièrement mauvais* ». De la solitude à la dépression il n'y a qu'un pas. Le vrai solitaire, tout comme dans le cas d'un deuil aggravé, vit sous l'ombre portée de l'objet perdu, de l'objet qu'il croit avoir lui-même détruit. Dans une

certaine mesure (évidemment il faut ici placer un bémol), l'enseignant d'aujourd'hui, solitaire professionnel parce que ne parvenant pas à faire le deuil de l'autorité, semble participer de ce même univers du malheur. Il n'est pas bon que ces choses durent. Alceste à la fin du *Misanthrope* n'a plus le choix qu'entre la dépression et la persécution.

Une précision encore : la vulnérabilité intérieure aux manipulations autoritaires venues de l'extérieur vient de ce que, en raison de l'ambivalence des sentiments enfantines et parce que les identifications parentales constituent à jamais le socle de notre personnalité, nous sommes en effet foncièrement des êtres de culpabilité. Le fait de démonter intellectuellement le mécanisme inconscient des sentiments de culpabilité est d'une aide médiocre. Il n'est pourtant pas complètement inutile de savoir que nous n'avons ni cueilli la pomme fatale de la Genèse biblique, ni mis à mort aux origines de l'humanité, telles que rapportées dans la Genèse freudienne, le Père chef de la horde primitive. C'est notre extrême sensibilité au sentiment intérieur de culpabilité qui rend possible notre exploitation affectivo-sociale par l'autorité, par les autorités : « votez pour moi –sinon je pars et vous resterez avec le chaos » disait très littéralement De Gaulle, homme d'autorité s'il en fut.

De l'autorité

Dans *Pour décoloniser l'enfant*, je définissais l'autorité comme le fait d'une figure socialement désignée comme « supérieure » (le Grand par rapport aux petits) et qui manifeste par les divers signes et attitudes du registre de l'autorité qu'elle dispose en cas de résistance, du pouvoir légitime d'exclure. Toute figure d'autorité procède peu ou prou du dieu de la Genèse dont le doigt catégorique avait exclu Adam et Eve. L'autorité en exercice, c'est toujours un index géant qui montre la porte avec, en sous-entendu une métaphysique du Ciel et de l'Enfer.

A d'autres époques, pas si lointaines, quand la société fonctionnait encore au consensus autoritaire, même s'il ne s'agissait plus que d'un consensus mou, le maître d'école usait d'autorité quand, coiffant l'élève d'un bonnet d'âne, il le mettait à part des autres, il le singularisait, l'animalisait symboliquement, autrement dit il l'excluait du monde humain. Il usait pareillement d'autorité quand il renvoyait un autre élève à son essentielle solitude en le mettant au piquet, debout et immobile face au mur, le retranchant ainsi momentanément du monde de ses semblables. Sans le savoir, c'est à l'inconscient de l'élève que le maître s'adressait et cela d'une place sociale qui était située en un point précis de l'Echelle de Jacob reliant l'autorité absolue à l'inconscient, autrement dit un père absolu et transcendant (fut-ce d'une transcendance laïque) à son image intériorisée.

Les ethnologues nous ont appris comment la tribu qui exclut un de ses membres le condamne de fait à mort, parce que, à des époques de consensus dur, l'exclu, déjà mort à ses propres yeux, succombera rapidement à des dérèglements psychosomatiques majeurs. A lire les nombreux récits des anciens exclus de Parti Communiste dans les pays où celui – ci n'était pas au pouvoir, on mesure ce qu'est le drame vécu de l'exclusion quand celle-ci peut se soutenir en effet explicitement d'une métaphysique du Ciel et de l'Enfer. « Hors de l'Eglise, pas de salut ».

Mais alors, demandera-t-on, il ne faudrait jamais user d'autorité ?

« L'autorité, non. La fermeté, oui, quand cela est nécessaire » disait Pierre Mâle, l'un des fondateurs de la psychanalyse en France. Se montrer ferme, c'est rester soi-même, porteur explicite de son propre système de valeurs qu'on donne à voir (de contraire, en somme, de a non directivité) face à l'autre considéré comme un interlocuteur valable. User d'autorité, c'est de tenter d'éveiller la culpabilité de cet autre, son angoisse d'abandon –« l'infantiliser »- qu'il s'agisse d'un adulte ou d'un enfant. Autorité et fermeté appartiennent à deux univers psychologiques différents.

Et à l'école ?

Dans l'école de hier, tout allait dans le sens de favoriser l'usage de l'autorité. A partir du moment où, imaginativement et idéologiquement, l'école est considérée comme une seconde

famille et comme la grande famille, rien ne pourra faire, et mêmes me meilleures intentions du monde, que cette école ne soit fondamentalement autoritaire. Et cela, d'abord et avant tout, parce que sa prétention familialiste est usurpée, trompeuse, déréelle, aliénante.

En effet, si pour une partie de leur activité et d'autant que les élèves sont plus jeunes ou qu'ils le demandent, les enseignants « individuellement » ont à jouer un rôle éducatif qui se situe dans la dimension parentale, une telle attitude ne signifie nullement que l'école soit par elle-même une famille. Sa réalité objective est d'être le lieu d'une entreprise pédagogique et de socialisation. Nier absolument cette réalité objective en présentant l'école comme une famille avec des parents et des enfants, c'est déréaliser enseignants et élèves. Si le terme lui-même d'*Education nationale* (Cf. le ministère du même nom) renvoi à l'illusion familialiste de l'école, ce n'est pas simple hasard. Hier encore, dans une société dont les valeurs reposaient sur l'autorité, l'école était ce passage obligé, ce sas idéologique entre famille et société dont le fonctionnement consistait à ancrer à vie chez tout un chacun l'obéissance à l'autorité, aux autorités. Cela aujourd'hui ne marche plus, mais il est vrai aussi que, dans les esprits et les fonctionnements institutionnels, aucun autre grand principe n'a pris la place de l'autorité ni même n'est venu pallier sa faiblesse.

Lever l'hypothèque *autorité*

En ce cas, que nous reste-t-il, demanderont les enseignants, pour fonder le lien social, pour faire de l'école une collectivité de vie et de travail ?

Toute notre pratique –une pratique collective depuis plus vingt ans, celle du Groupe Desgenettes- paraît nous montrer que, sous l'autorité et occultée jusqu'à présent par elle en majeure part, une autre force est présente, et prête à prendre le relais. Ce que j'ai nommé le « mouvement d'appropriation de l'acte » (ou, à d'autres moments, l'acte pouvoir) est cette force de nature anthropologique qui nous relie à nos propres actes en cours d'exécution ou bien déjà exécutés et qui nous renvoie à notre propre responsabilité –dés lors que l'auteur (imaginaires) de ces actes a cessé d'être un Grand Autre pour devenir nous-mêmes réellement.

Le préalable au développement de la démocratie dans l'école, c'est la levée d'une hypothèque, celle qui concerne l'autorité. L'autorité qui ne survit pas seulement dans le fonctionnement institutionnel de l'école, mais également dans l'esprit des enseignants, objet perdu mais dont on ne parviendrait pas à faire le deuil. Dans la mesure où l'école était, par toute son histoire jusqu'à présent une institution familialiste et d'autorité, les enseignants, plus que les autres, éprouvent une grande difficulté à changer, à se changer. Ils pourront mesurer leur avancée éventuelle à la capacité plus grande d'un travail collectif avec leurs collègues. En effet, c'est toujours « individuellement » qu'on est père ou mère. Mais, l'expérience paraît bien le confirmer régulièrement, c'est en « collectif » qu'on peut au mieux atteindre à la dimension d'un « au-delà de l'autorité ». La méthode « d'expression collective des élèves » présente pour les enseignants cet avantage (ce n'est pas la seule) qu'elle les conduit tout naturellement à former enfin une équipe véritable.