

ROBBES Bruno (conseiller du CAAEE)  
MARTIN Elisabeth (conseillère du CAAEE)

(7352)

### **Face à la violence en milieu scolaire : normativité et autorité pour penser et agir**

L'autorité en éducation est aujourd'hui à la mode et sa pensée se trouve confrontée à un tournant. Face à des demandes complexes de restauration, s'agit-il de restaurer le pouvoir coercitif du détenteur d'une position statutaire en se référant à un mythe « âge d'or » ou doit-on au contraire rejeter l'idée même d'autorité parce qu'existent des pratiques sociales autoritaires ?<sup>1</sup>. La problématique actuelle de l'autorité nous amène à redéfinir le concept d'autorité d'une façon plus rigoureuse, à partir de son étymologie. Une telle redéfinition permet de s'inscrire dans une nouvelle logique<sup>2</sup>.

#### 1 - Ce que l'autorité n'est pas

Précisons tout d'abord ce que l'autorité n'est pas. Les diverses approches historiques et sociologiques de l'autorité montrent deux faits majeurs.

11 - **Premièrement, l'autorité a été confondue avec le pouvoir.** Les adjectifs « traditionnelle », « patriarcale » ou « charismatique » ont qualifié des pratiques de contrainte voire d'aliénation sociale, portées par des personnalités jouant le rôle de figures mythiques (« chef-nés », hommes exceptionnels à l'autorité « naturelle », personnages charismatiques, « bon maître ») avec des conséquences individuelles parfois pathologiques. Pourtant, ces figures mythiques qualifiées à tort de figures d'autorité - il s'agit en fait de pouvoir- sont toujours opérantes dans notre imaginaire culturel<sup>3</sup>, car elles sont considérées comme l'émanation d'un principe transcendantal d'essence divine. L'autorité qui apparaît magique ou mystérieuse, n'en est que plus aisément confisquée. Or, ce principe a été largement mis en question depuis la Révolution française<sup>4</sup>. Les progrès scientifiques et technologiques ont en particulier modifié, non sans provoquer de nouveaux excès, les relations d'autorité<sup>5</sup>. En fait, il ne s'agit pas d'autorité mais de pouvoir abusif, de dérives autoritaires. Si l'on suit les définitions de l'Encyclopædia Universalis ou d'Hannah Arendt, l'autorité est de l'ordre de l'influence ; elle exclut la contrainte physique :

---

<sup>1</sup> MENDEL (G.), Pour décoloniser l'enfant. Sociopsychanalyse de l'autorité, Paris, Payot, 1971 ; LOBROT (M.), Pour ou contre l'autorité, Paris, Bruxelles, Lausanne, Gauthiers-Villars, 1973 ;

<sup>2</sup> Ce travail est au point de départ d'une thèse en cours, préparé au département des Sciences de l'Education de l'Université de Paris X-Nanterre : L'autorité de l'enseignant : du mythe de l'autorité naturelle à la compétence professionnelle.

<sup>3</sup> MENDEL (G.), Une histoire de l'autorité. permanences et variations, Paris, La Découverte, 2002.

<sup>4</sup> SENNETT (R.), Autorité, Paris, Fayard, 1981 ; MOREAU DE BELLAIN (L.), Sociologie de l'autorité, Paris, L'Harmattan, 1990.

<sup>5</sup> LEGENDRE (P.), L'ineffable objet de la transmission. Etude sur le principe généalogique en occident, Leçon IV, Paris, Fayard, 1985 ; LEGENDRE (P.), Filiation. Fondement généalogique de la psychanalyse, Leçon IV, suite 2, Paris, Fayard, 1990 ; LEBRUN (J.-P.), Les désarrois nouveaux du sujet. Prolongements théorico-cliniques au Monde sans limite, Toulouse, Erès, 2001.

« L'autorité est le pouvoir d'obtenir, sans recours à la contrainte physique, un certain comportement de la part de ceux qui lui sont soumis »<sup>6</sup>.

« L'autorité exclut l'usage de moyens extérieurs de coercition ; là où la force est employée, l'autorité proprement dite a échoué. L'autorité, d'autre part, est incompatible avec la persuasion qui présuppose l'égalité et opère par un processus d'argumentation. (...) S'il faut vraiment définir l'autorité, alors ce doit être en l'opposant à la fois à la contrainte par la force et à la persuasion par arguments »<sup>7</sup>.

## 12 - Deuxièmement, dans la société comme à l'école, ces pratiques d'imposition violente de la normalisation sont aujourd'hui contestées.

L'autorité est repensée dans le sens d'une relation réfléchie à construire en situation<sup>8</sup>. On ne considère plus la personnalité exceptionnelle mais le sujet suffisamment auteur de lui-même pour devenir un professionnel développant des compétences, capable de tenir sa fonction statutaire en se repositionnant par rapport à elle. Situé à sa place généalogique de transmetteur de savoirs, l'adulte doit aussi savoir laisser de la place à l'autre. Ce mouvement d'équilibre et de tension où l'autre est pris en compte conditionne et garantit la reconnaissance des savoirs mises en œuvre, dont l'adulte fait la preuve en permanence. L'autorité peut alors s'acquérir, se développer se construire ; elle n'est plus « naturelle » ou réservée à quelques-uns.

## 2 - Redéfinir l'autorité

C'est ainsi que l'on en vient à redéfinir l'autorité, à partir de son étymologie. Phénomène à la fois psychique et social au fondement de l'humain<sup>9</sup>, l'autorité comprend trois sens indissociables<sup>10</sup>.

### 21 - L'autorité statutaire (être l'autorité)

L'autorité statutaire (*potestas*) est « le pouvoir dont sont investies certaines personnes à raison de la fonction qu'elles remplissent dans un cadre institutionnel déterminé »<sup>11</sup>. Pouvoir légal, fait d'institution, l'autorité statutaire est de l'ordre du statique, de l'état (de fait), du préalable. A l'école, c'est la transmission des savoirs qui fonde l'autorité statutaire de l'enseignant.

Nécessaire mais non suffisante, l'autorité statutaire est potentielle : puisqu'elle pré-existe à la personne, elle ne suffit pas à elle seule à lui garantir l'exercice d'une autorité effective. La confusion de l'autorité avec le pouvoir se comprend mieux à la lumière de ce premier sens. Si le porteur d'autorité en reste à cette signification univoque, il court le risque d'un raidissement inopérant de sa position statutaire, voire un basculement vers la force, donc vers le pouvoir. Ce que d'aucun qualifient de violence institutionnelle et qui peut générer de la violence réactionnelle.

---

<sup>6</sup> *Encyclopædia Universalis*, « Autorité », 1995, p. 2.

<sup>7</sup> ARENDT (H.), *La crise de la culture*, Paris, Gallimard, 1972, p. 123.

<sup>8</sup> Il est fait ici référence au modèle rationnel négocié. DE MUNCK (J.), « *Les métamorphoses de l'autorité* », in *Autrement*, n°198, « Quelle autorité ? Une figure à géométrie variable », octobre 2000, p. 21-42.

<sup>9</sup> MARCELLI (D.), *L'enfant chef de la famille. L'autorité de l'infantile*, Paris, Albin Michel, 2003.

<sup>10</sup> OBIN (J.-P.), « *L'autorité dans les relations maître-élèves* », in *Administration et éducation*, n°3 (91), « L'exercice de l'autorité au sein du système éducatif. Nouveaux contextes et perspectives », XXIIIème Colloque national de l'A.F.A.E., 16-18 mars 2001, troisième trimestre 2001, p. 71,72.

<sup>11</sup> *Encyclopaedia Universalis*, « Autorité », 1995, p. 2.

## 22 - L'autorité de l'auteur, qui autorise (avoir de l'autorité)

Le sens premier du mot « autorité » est attaché à l'auteur (*auctor*). Avoir de l'autorité en tant que personne, c'est avoir cette confiance suffisante en soi, être suffisamment maître de sa propre vie, suffisamment « auteur » de soi-même pour accepter de se confronter à l'autre avec son savoir et ses manques, en ayant le souci de lui ouvrir des voies vers l'autonomie, de l'aider à poser des actes lui permettant de s'essayer à être lui-même auteur à son tour.

L'auteur sujet de sa propre existence se construit à travers une histoire personnelle où est présent l'« être » au sens clinique. L'indispensable travail d'élucidation de son histoire développe cette confiance suffisante en soi-même, affermit la personnalité propre, permet de s'affirmer dans ses relations aux autres.

En même temps, cette construction du sujet auteur passe aussi par d'autres : des rencontres personnelles ou professionnelles avec des sujets auteurs dans des domaines spécifiques favorisent l'acquisition de savoirs, contribuent à renforcer chez la personne la capacité à être lui-même auteur de sa propre existence, à prendre des responsabilités dans la vie sociale où des positions d'autorité sont à occuper.

Ainsi, avoir de l'autorité n'a rien de naturel : l'accès à cette position d'auteur passe par des actes posés tout au long de la vie, où le sujet s'autorise progressivement à assumer un statut, reconnu par la mise en œuvre de savoirs qu'il continue à développer dans des situations particulières, devant des collectivités. Il semble même qu'un acte initial (une déclaration, une parole) marque l'accès du sujet à cette position d'auteur.

Certains auteurs parlent d'autorisation<sup>12</sup> pour qualifier le processus d'accès du sujet à la position d'auteur où celui-ci, Après avoir mesuré, d'une part les savoirs qu'il possède et doit mettre en acte, d'autre part le contexte précis de la situation à laquelle il est confronté, celui qui est suffisamment auteur de sa propre existence se déclare responsable, prend en charge de façon à la fois individuelle, autonome et en même temps reliée aux autres la position d'autorité que la situation exige de prendre et de tenir.

Le terme « autorité » possède aussi une racine double : *auctorité* (1119) : « du latin *auctoritas*. Il a pour racine *auctor* (auteur) et se rattache à *augere* (faire croître, augmenter) »<sup>13</sup>. Parce qu'il s'est lui-même autorisé, l'*auctor* peut produire une autorité qui augmente, qui fait croître l'autre, qui l'élève et l'autorise à accéder lui aussi à une position d'auteur. Fondée ainsi sur la dissymétrie anthropologique des places générationnelles et la filiation, l'autorité permet la transmission d'une tradition sans exclure l'autorisation. Au contraire puisque la transmission vise à l'instituer. Contrairement à Jean Houssaye<sup>14</sup>, nous affirmons que l'autorité est synonyme d'éducation.

## 23 - L'autorité de capacité et de compétence (faire autorité)

L'autorité est avant tout une capacité fonctionnelle - savoirs que déploie la personne dans l'action - dans une relation toujours contextualisée avec l'élève et la classe. Chez

---

<sup>12</sup> ARDOINO (J.), *Les avatars de l'éducation*, Paris, P.U.F., 2000 ; PAIN (J.) et VULBEAU (A.), « L'autorisation ou les mouvements de l'autorité », in *Autrement*, n°198, « Quelle autorité ? Une figure à géométrie variable », octobre 2000, p. 119-137 ; PAIN (J.) et VULBEAU (A.), *L'invention de l'autorité*, Vigneux, Matrice, 2003.

<sup>13</sup> MACCIO (C.), *Autorité, pouvoir, responsabilité : du conflit à l'affrontement, la prise de décision*, Lyon, Chronique Sociale, 1988 ; MUCCHIELLI (R.), *Psychologie de la relation d'autorité*, Paris, E.S.F., 1976.

<sup>14</sup> HOUSSAYE (J.), *Autorité ou éducation ?*, Paris, E.S.F., 1996.

l'enseignant, un tel savoir passe par l'opérationnalisation des modalités de transmission des connaissances (en terme de communication et de dispositifs pédagogiques).

Ainsi, l'autorité se construit dans un va-et-vient constant avec le « faire » : chacun doit en permanence administrer la preuve de compétences qu'il pourra toujours apprendre, développer, acquérir.

Capacité de la personne (auteur) à représenter l'asymétrie inhérente à sa position institutionnelle tout en s'appuyant sur des dispositifs symétriques de décentration, de partage du pouvoir ; capacité à assumer des rôles, des fonctions à tenir des dispositifs<sup>15</sup> permettant l'accès de chacun à une position d'auteur de soi-même (influence et reconnaissance ; engagement et dégageant ; lieux, espaces et temps ; proximité et distance) ; capacité à accepter le conflit comme moment d'apprentissage essentiel en même temps qu'ordinaire des relations humaines, et à le résoudre en s'appuyant sur un cadre méthodologique précis permettant distanciation et acquisition de savoirs durables. Loin de dévaloriser l'autorité enseignante, le conflit ainsi surmonté tend au contraire à manifester son autorité de compétence, renforçant du même coup sa dimension autorisante (l'enseignant a permis que des élèves réglant collectivement un conflit soient ainsi reconnus comme davantage auteurs eux-mêmes) et légitimant de surcroît son autorité statutaire.

L'autorité n'est donc jamais acquise une fois pour toutes même si le temps est une donnée majeure de la pérennisation. Elle s'établit en situation dans un réglage constant et précaire entre être, avoir et faire. La recherche de solidité, de sécurité oscille avec l'instabilité et la mise en question.

En même temps qu'elle est exercée d'une influence et peut faire appel à certaines formes de contraintes, l'autorité est portée vers l'accès du sujet à l'autonomie et à liberté.

Ces éléments constituent les deux dialectiques de la relation d'autorité.

#### 24 - Notre définition de l'autorité

**L'autorité est une relation statutairement asymétrique dans laquelle l'auteur, disposant de savoirs qu'il met en action dans un contexte spécifié, manifeste la volonté d'exercer une influence sur l'autre reconnu comme sujet, en vue d'obtenir de sa part et sans recours à la contrainte physique une reconnaissance que cette influence lui permet d'être à son tour auteur de lui-même.**

**Mutuelle, négociée, la reconnaissance constitue l'élément essentiel du processus de légitimation de l'autorité. L'autorité est par essence éducative.**

### 3 – Autoritaire et normalisation, autorité et normativité

Cette réflexion sur l'autorité nous amène à établir des liens avec des notions développées par d'autres auteurs<sup>16</sup>, notamment autour du rapport à la norme.

---

<sup>15</sup> Nous pensons par exemple à la pédagogie institutionnelle.

<sup>16</sup> Sur le rapport à la norme et la distinction normalisation/normativité, voir LEBLANC (G.), Canguilhem et les normes, Paris, PUF, 1998 ; ROCHEX (J.-Y.), Le sens de l'expérience scolaire : entre activité et subjectivité, Paris, P.U.F., 1995 ; MARTIN (E.) et BONNERY (S.), Les classes relais, Paris, E.S.F., 2002.

Ainsi, **la notion de normalisation qui peut se rapprocher d'une posture autoritaire se distingue de celle de normativité, de même que l'autoritarisme s'oppose à l'autorité** telle que définie ci-dessus.

Comme il a été relevé, l'autoritarisme prend souvent la forme de pratiques normalisantes enfermant l'élève dans un rapport à la norme vécu en terme de soumission/obéissance. Un tel rapport produit inmanquablement son corollaire, c'est-à-dire des attitudes de subversion. Les élèves perçoivent alors les normes sous le seul angle d'un arbitraire dénué de signification. Ils sont tentés d'élaborer un discours basé sur la rhétorique de l'illégitimité des normes et donc des pratiques éducatives, voire des savoirs dispensés à l'école.

Tout autre est d'**offrir aux élèves un accès à la normativité par des contraintes d'ordre symbolique** qui structurent les processus d'acculturation, en rendant perceptible l'émancipation résultant de l'acceptation de ces contraintes (les divers langages et concepts des savoirs scolaires, par exemple). Il convient alors d'explicitier les contextes historiques, épistémologiques, les questions anthropologiques et les valeurs incarnées par les règles et des codes utilisés. La confrontation des jeunes aux diverses contraintes émancipatrices se décline aussi bien dans le cadre du « vivre ensemble » que dans celui des apprentissages cognitifs.

Derrière les « il faut que... », quels registres les enseignants et les éducateurs utilisent-ils ? Sur le plan comportemental, les pratiques normalisantes induisent des attitudes d'observance aux règles régies uniquement par la crainte des sanctions, à défaut d'avoir pu faire adhérer les élèves aux valeurs qui sous-tendent les normes. Sur le plan des apprentissages, la normalisation cantonne les élèves dans l'effectuation de procédures cognitives auxquelles les élèves n'attribuent pas de sens. De telles pratiques ne peuvent conférer à l'adulte une autorité de capacité et de compétence.

La construction du « faire autorité » requiert certainement des visées normatives dans l'enseignement. **Le « faire autorité » ne semble pouvoir émerger que de pratiques soucieuses de transmettre les significations normatives des règles et des savoirs qui vont permettre aux élèves de donner sens à ce qu'ils vivent à l'école.** Mais l'élaboration des pratiques normatives n'est pas toujours aisé, notamment pour ce qui concerne l'apprentissage des savoirs scolaires. Le poids des procédures d'évaluation des connaissances obère probablement en partie cette approche, puisque de nombreuses évaluations se limitent à des acquisitions référées à de la simple normalisation cognitive.

**L'autorité de l'enseignant se construisant par la pratique et l'analyse d'une tension permanente inscrivant l'acte pédagogique entre normalisation et normativité peut aider à comprendre le statut d'autorité que les élèves reconnaissent aux adultes.** L'analyse des pratiques sous l'angle de leurs visées normatives ou normalisantes n'est donc pas sans rapport avec la construction de l'autorité de l'adulte dans la relation pédagogique. C'est cette réflexion que nous sommes en train d'ébaucher.