

# Quelle philosophie de l'autorité aujourd'hui ?

**Roger Monjo**

DANS **LE TÉLÉMAQUE** 2009/1 n° 35 , PAGES 49 À 72

ÉDITIONS **PRESSES UNIVERSITAIRES DE CAEN**

**ISSN 1263-588X**

**ISBN 9782841333370**

**DOI 10.3917/tele.035.0049**

**Date de mise en ligne : 01/02/2011**

**Article disponible en ligne à l'adresse**

<https://shs.cairn.info/revue-le-telemaque-2009-1-page-49?lang=fr>



Découvrir le sommaire de ce numéro, suivre la revue par email, s'abonner...  
Scannez ce QR Code pour accéder à la page de ce numéro sur Cairn.info.



**Distribution électronique Cairn.info pour Presses universitaires de Caen.**

Vous avez l'autorisation de reproduire cet article dans les limites des conditions d'utilisation de Cairn.info ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Détails et conditions sur [cairn.info/copyright](http://cairn.info/copyright).

Sauf dispositions légales contraires, les usages numériques à des fins pédagogiques des présentes ressources sont soumises à l'autorisation de l'Éditeur ou, le cas échéant, de l'organisme de gestion collective habilité à cet effet. Il en est ainsi notamment en France avec le CFC qui est l'organisme agréé en la matière.

### Quelle philosophie de l'autorité aujourd'hui ?

*Résumé: La philosophie française s'est saisie de la question de l'autorité et a adopté des positions radicales à son sujet, en affirmant soit la « fin de l'autorité », soit sa refondation. À l'opposé d'investigations phénoménologiques ou herméneutiques, qui mettent en évidence les différents aspects des situations – en particulier éducatives – dans lesquelles l'autorité intervient, la pensée philosophique se détermine en une certaine unilatéralité. Au regard des conséquences embarrassées et contradictoires auxquelles parviennent les essais philosophiques présentés dans cet article, il pourrait apparaître de façon claire que ce qui peut concerner le programme d'une philosophie à venir doit moins consister à prendre congé ou à faire l'éloge de l'autorité qu'à reprendre à nouveaux frais la question des présuppositions d'une pensée de l'autorité.*

La question de l'autorité est, aujourd'hui, l'une des questions privilégiées par la réflexion philosophique, que celle-ci s'exerce dans le cercle relativement étroit d'un champ disciplinaire ou qu'elle vise, plus largement, à mettre en forme et orienter le débat public autour de cette question. Elle est particulièrement vive et semble marquée par l'urgence lorsqu'elle s'applique à la sphère de l'éducation, familiale et scolaire, mais aussi, plus largement, à la sphère politique.

Si l'on devait privilégier l'orientation phénoménologique ou descriptive d'un regard sociologique, le bilan qu'on pourrait établir à partir de l'analyse détaillée des situations sociales dans lesquelles s'exerce effectivement une autorité ne pourrait être que circonscrit et nuancé, obligeant à se garder de toute évaluation tranchée ou unilatérale en la matière. Car on devrait alors mettre en balance le relevé des indices d'un affaiblissement ou d'une fragilisation de l'autorité, et celui des signes qui, au contraire, attestent un renforcement des mécanismes ou des dispositifs sociaux qui reposent sur l'exercice d'une contrainte (sujétion, domination, etc.). Et ce constat vaudrait en particulier, précisément, pour les relations éducatives et politiques, telles qu'elles s'offrent aujourd'hui à cette approche objectivante qui caractérise le regard sociologique, mais aussi celui des sciences politiques ou des sciences pédagogiques et, plus généralement, des sciences humaines et sociales.

Ainsi, on pourrait, d'un côté, multiplier les exemples de situations dans lesquelles un enseignant se trouve en difficulté lorsqu'il souhaite obtenir de ses élèves le calme et la docilité minimale qui rendent possible une relation orientée par l'étude; ou dans lesquelles des parents ne parviennent pas à produire, chez leur enfant, le respect des règles de vie familiale qui leur semblent exigible, même lorsqu'ils usent de moyens qui ne reposent pas exclusivement sur l'argumentation ou la persuasion mais qui font aussi appel à l'exercice d'une certaine forme de violence

(morale, voire physique) ; dans lesquelles, encore, la légitimité d'un « supérieur » (chef, dirigeant politique, expert, savant...) est contestée par les destinataires de ses injonctions (ordre, avis, conseils, recommandations...). Inutile d'insister ici, tant l'actualité médiatique est prodigue en évènements ou « faits divers » de cette nature, des « incivilités » scolaires et autres actes d'indiscipline caractérisée à la « crise de la représentation » diagnostiquée par les meilleurs politologues, en passant par la remise en question par tel collectif citoyen de l'expertise produite par telle institution scientifique de réputation internationale.

Mais on pourrait, d'un autre côté et même si le relais médiatique de l'analyse sociologique est alors, il est vrai, moins assuré, faire état, tout autant, de situations sociales marquées par une recrudescence voire une exacerbation de la composante « autoritaire » des formes de pouvoir ou de domination qui les organisent. On pourrait alors montrer que les relations intergénérationnelles à l'œuvre en milieu scolaire ou familial mais aussi, plus globalement, dans l'ensemble de la société, sont, tout autant, marquées par un renforcement du pouvoir et de la domination du « supérieur » (le parent, le maître, l'adulte, le plus ancien) sur « l'inférieur » (l'enfant, l'élève, le mineur, les jeunes). Du renforcement du pouvoir de notation dont dispose l'enseignant sur l'élève mais aussi des diverses mesures (y compris d'ordre matériel, financier) mises en œuvre aujourd'hui par l'institution pour encourager au respect de l'obligation scolaire, à la concentration croissante des richesses par les générations les plus anciennes au détriment des opportunités d'insertion sociale et professionnelle des plus jeunes, en passant par l'utilisation de cette même jeunesse comme « variable d'ajustement » sur un marché du travail en crise, les exemples ne manqueraient pas, ici aussi, pour illustrer ce constat d'un renforcement de la dissymétrie de la relation éducative, entendue au sens large, emprunté à Durkheim, d'une « action exercée par les générations adultes sur celles qui ne sont pas encore mûres pour la vie sociale ». De la même façon, il serait possible d'établir que la relation politique, entendue comme relation de pouvoir juridiquement fondée (le gouvernant et ses gouvernés, le chef et ses employés, le gestionnaire et ses administrés...), présente aussi des signes de renforcement de cette dimension autoritaire : diversification et perfectionnement des dispositifs de contrôle social, politiques sécuritaires, pouvoir de licenciement...

Mais ce relativisme méthodologique de l'analyse sociologique, qui conduit à inscrire dans le même plan, celui des faits observés, les constats d'une déstabilisation de l'autorité et ceux qui, au contraire, témoignent de son renforcement, de telle sorte que des relations de causalité, éventuellement circulaire, pourraient être établies, par exemple, entre la multiplication des incivilités scolaires et le poids croissant du « jugement professoral », ou entre le renforcement de la contrainte parentale et l'exacerbation de l'insoumission filiale, ou encore entre la suspicion grandissante à l'égard de l'autorité politique et l'accroissement de son exercice discrétionnaire, ce relativisme, donc, rend le diagnostic incertain dès lors qu'il est formulé en terme de « crise de l'autorité » : ces situations critiques témoignent-elles d'une dérive « autoritariste » de l'autorité ou, au contraire, de son affaiblissement ? Où est la cause, où est l'effet ?

C'est pourquoi ce relativisme ne convient plus dès lors que l'approche se veut philosophique. Car la question de l'autorité est alors envisagée du point de vue de son principe et non plus des modalités de son exercice effectif. Le problème devient alors celui de l'évaluation de ses manifestations au regard de son essence, qui est normative, et non plus celui de l'interprétation du contraste émanant des multiples descriptions produites.

En un certain sens, l'approche philosophique procède aussi au rapprochement des deux séries de phénomènes contraires qu'on vient d'évoquer, mais c'est pour y retrouver la même question, celle de l'autorité légitime, qui est alors traitée sous deux angles distincts. La première série de phénomènes (affaiblissement de l'autorité) ouvre sur la question des conditions de possibilité de la restauration éventuelle d'une autorité dont la légitimité est au demeurant acquise. La seconde série (renforcement de l'autorité) ouvre, quant à elle, sur la question de la légitimité des contraintes ou des pouvoirs dont l'exercice est constaté. Mais, dans les deux cas, le concept d'autorité n'a plus seulement une valeur descriptive (rassembler des faits sous une même catégorie) et explicative (établir des relations de causalité entre ces faits). Il acquiert une valeur constitutive. De telle sorte que, au travers de la question de l'autorité légitime, c'est l'autorité en elle-même, comme principe constitutif, qui est réfléchie et pensée, comme source de la légitimité de ses manifestations. De telle sorte enfin que la notion d'autorité légitime devient tautologique. Si, pour le sociologue, l'autorité ne désigne que la chance, ou la probabilité, qu'à un ordre d'être suivi en rencontrant l'obéissance, c'est-à-dire une composante de la domination susceptible d'un plus ou d'un moins, elle devient, pour le philosophe, une composante du pouvoir qui ne peut aller que dans le sens de son « augmentation », son principe ou son âme, la condition de sa légitimité.

Le concept d'autorité, dans son usage philosophique, est donc moins un concept qui permet de désigner une réalité sociale distincte de celles qui sont visées par les concepts de pouvoir, de domination ou de contrainte (réalité distincte à laquelle le sociologue aurait alors aussi accès) que le concept général qui désigne la condition de légitimité de ces situations où s'exercent un pouvoir, une domination ou une contrainte. Et tous les phénomènes, qu'ils traduisent un affaiblissement ou, au contraire, un renforcement des relations d'autorité, ou encore les deux en même temps, peuvent être rassemblés comme autant de « preuves » (signes, symptômes, expressions...) d'une « crise de l'autorité », crise des pouvoirs (incontestablement légitimes) ou crise de légitimité (des pouvoirs factuels). Alors que la sociologie et les sciences qui lui sont connexes invitent à « déconstruire » le concept en privilégiant la variété des situations par rapport auxquelles il possède une vertu descriptive et explicative, la philosophie procède, au contraire, à son « remembrement » par l'usage générique qu'elle en fait. Si, dans le regard sociologique, les faits observés sont la réalité dernière, qu'il convient d'interpréter et d'expliquer, ils deviennent, dans le regard du philosophe, autant d'indices d'une réalité plus profonde dont il faut prendre la mesure, en l'évaluant : la crise contemporaine de l'autorité.

Une telle montée en généralité ne peut qu'inciter à l'élaboration de réponses unilatérales et exclusives à la question de savoir ce qu'il en est, aujourd'hui, de l'autorité, question qui est interprétée, si on la prend dans sa portée la plus large, comme une interrogation relative au fondement légitime du lien social ou du vivre-ensemble et non comme une interrogation à propos de la « chance » objective pour un ordre ou un commandement d'être suivi ou observé, ou à propos de la capacité d'une « supériorité » à se faire reconnaître et respecter. Car les difficultés rencontrées par l'exercice d'une autorité dans tel ou tel champ social (politique, éducatif, scientifique...) ne sont plus perçues que comme autant d'illustrations d'un problème plus général : celui de l'autorité comme principe, du principe d'autorité comme fondement du lien social. Autrement dit, le point de vue du philosophe tend alors à intégrer, au risque de les confondre, les approches descriptive et évaluative, de sorte qu'un espace s'ouvre ainsi à l'affrontement entre, d'un côté, une perspective restauratrice (celle de la re-fondation de l'autorité) et, de l'autre, une perspective critique (celle de la fin de l'autorité non seulement comme diagnostic mais aussi comme programme). Mais deux perspectives qui risquent, à chaque fois, de donner une tournure « métaphysique » à leur différend.

Les réflexions d'Alain Renaut<sup>1</sup> d'une part et de Myriam Revault d'Allonnes<sup>2</sup> d'autre part, semblent cependant échapper à ces démarches symétriques et unilatérales. D'une part, parce qu'ils adoptent, chacun, le point de vue kantien d'une « pensée élargie » en intégrant, autant qu'il est possible par rapport à la thèse défendue, le « point de vue de l'autre », c'est-à-dire les éléments de la discussion élaborée autour de l'objet en question qui leur apparaissent recevables. Mais aussi parce qu'ils prennent en considération, autant qu'il est possible pour un discours philosophique, les connaissances produites dans le champ des sciences humaines (la sociologie mais aussi l'histoire...), de telle sorte qu'ils s'obligent à dépasser le stade d'une argumentation purement « métaphysique », en soumettant, en quelque sorte, la validité du discours philosophique à quelque chose qui est de l'ordre de « l'épreuve des faits ». De plus, on peut lire le livre de M. Revault d'Allonnes (et ceci, quelles que soient, au demeurant, les intentions de l'auteur, car il est vrai, par ailleurs, qu'elle ne fait jamais référence à *La fin de l'autorité*) comme une « réponse » à A. Renaut. Et la symétrie elle-même des titres respectifs des deux ouvrages (la fin *versus* le commencement, l'autorité *versus* le pouvoir) semble appeler cette lecture croisée.

Nous ne reprendrons pas, dans ce qui suit, l'ensemble des arguments développés par les deux auteurs mais, de façon plus limitée et en relation avec la question de leur recevabilité dès lors que l'on s'inscrit – ce que semblent bien faire l'un et l'autre – dans le cadre d'une pensée post-métaphysique, ceux autour desquels leurs développements se recourent et s'articulent.

1. A. Renaut, *La fin de l'autorité*, Paris, Flammarion, 2004.

2. M. Revault d'Allonnes, *Le pouvoir des commencements. Essai sur l'autorité*, Paris, Seuil, 2006.

## De l'émancipation à l'effacement de l'autorité

Dans *La fin de l'autorité*, A. Renaut revient, en ayant pour objectif d'en dégager toute la portée philosophique, sur une argumentation déjà développée dans un ouvrage précédent<sup>3</sup>, à propos de l'exercice de l'autorité dans le cadre d'une société démocratique. La question était alors celle de la pertinence éventuelle d'une hypothèse relative à la possibilité d'identifier l'existence d'un mouvement historique de « libération des enfants », caractéristique de l'époque moderne. Le titre même de l'ouvrage renferme, de ce point de vue, une allusion délibérée à l'une des thèses les plus célèbres défendues par Hannah Arendt dans l'article qu'elle avait consacré, à la fin des années 1950, à *la crise de l'éducation*. Thèse qui peut s'énoncer, sommairement, de la façon suivante : l'idée même d'une « libération », d'un mouvement historique d'émancipation, lorsqu'on l'applique aux enfants, est – à la différence de son utilisation en référence à certains processus qui ont affecté les travailleurs ou les femmes – une idée illusoire, mystificatrice, voire dangereuse. En mêlant les registres descriptif et normatif, H. Arendt affirmait l'impossibilité d'assimiler les enfants à une « minorité opprimée », sur le modèle de l'oppression qu'ont en effet connue, dans l'histoire, les deux autres groupes mentionnés. Relativement à cette thèse, le projet d'A. Renaut est d'établir, à partir d'une reconstitution de l'histoire de l'enfance envisagée d'un point de vue philosophique, la légitimité et la pertinence de ce thème contesté par H. Arendt de la « libération des enfants ».

Sans reprendre dans le détail l'ensemble des analyses, il convient principalement ici d'enregistrer la périodisation qu'A. Renaut adopte dans l'histoire des représentations de l'enfance, qui le conduit à distinguer trois moments : le moment des « anciens », celui des « modernes » et, pour finir, celui des « contemporains » (que d'autres auteurs appelleront « seconde modernité », « modernité tardive » ou encore « post-modernité »). Nous retrouverons, en effet, chez M. Revault d'Allonnes cette même périodisation, mais interprétée différemment, et nous essayerons alors de montrer que la divergence entre nos deux auteurs dans leur approche de la question de l'autorité est liée, en grande partie, à cette différence d'interprétation.

### *Humanisme et modernité*

Si chez les Anciens, la question de l'éducation est, selon A. Renaut, posée en relation avec la question du passé, de la tradition et de sa conservation, chez les Modernes, par contre, elle est inséparable d'une interrogation sur l'avenir. Alors que pour les premiers, l'objectif est d'abord celui de la perpétuation et du maintien de la tradition, pour les seconds, c'est le souci de la perpétuation, de la reproduction, de la communauté humaine et sociale qui devient prioritaire. La question de l'éducation étant une question qui intéresse alors la collectivité en tant que telle, du point de vue de son devenir possible, sa prise en charge « publique » (voire « étatique », dès

3. A. Renaut, *La libération des enfants. Contribution philosophique à une histoire de l'enfance*, Paris, Bayard – Calmann-Lévy, 2002.

lors que l'État se prévaut de cette dimension publique dans son action) apparaît pleinement légitime. De telle sorte qu'on assiste, paradoxalement, dans ce passage du monde ancien au monde moderne, à un accroissement et à une consolidation de l'autorité sur les enfants, parallèlement à un affaiblissement de l'autorité de la tradition. Mais cet accroissement et cette consolidation s'accompagneront du souci constant de distinguer dressage et éducation (véritable), car il n'est pas imaginable, pour un « moderne », que l'avenir de la société humaine soit en quelque sorte confié à des dispositifs qui contredisent cette humanité.

Dans un troisième temps, qu'A. Renaut identifie comme le moment contemporain, c'est la question de l'éducation elle-même, du point de vue de sa possibilité, qui surgit, au-delà de la question de sa différence avec toute procédure de dressage. En ce sens, la problématique contemporaine peut être interprétée comme un approfondissement et une radicalisation de l'interrogation moderne. Ce processus se déroule en relation, en particulier, avec cette dynamique égalitaire caractéristique, selon Tocqueville, des sociétés « modernes-contemporaines » ; dynamique qui va se traduire, dans le champ des relations éducatives, par la promotion du thème des « Droits de l'enfant ». Le travail de la laïcisation va ainsi affecter l'ensemble de la sphère familiale (désacralisation de l'autorité paternelle, en même temps que de l'autorité du mari) puis le monde scolaire.

Au cours de son argumentation, A. Renaut engage une discussion des thèses de Philippe Ariès (mais aussi celles de Michel Foucault, qui s'en inspirent) et de la « vulgate » qui s'est construite à partir de ces références et qui repose sur un schéma simplificateur, qui peut se formuler ainsi : un mouvement de reconnaissance de l'enfant, au plan sentimental, affectif, apparaît à l'âge moderne (XVI<sup>e</sup> et XVII<sup>e</sup> siècles) qui va conduire, paradoxalement, à un processus, non de libération, mais d'oppression (enfermement et exclusion), par le biais, en particulier, du mécanisme de la scolarisation. Adoptant une autre perspective, qui relève davantage d'une histoire philosophique (ou d'une histoire de la philosophie), A. Renaut avance l'interprétation suivante : ce qui surgit, en réalité, avec la modernité, c'est moins le « sentiment » de l'enfance avec sa dimension affective mais aussi ses « effets pervers », que la reconnaissance de l'identité proprement humaine de l'enfant, donc de sa qualité d'être libre, qui va se traduire par la promotion d'une vision juridique de la relation intergénérationnelle et, par voie de conséquence, par l'énoncé de certains droits.

L'auteur met ensuite en lumière quelques-unes des étapes déterminantes dans cette naissance de « l'enfant des modernes », mais qui seront, en même temps, autant de « crises de l'éducation », car elles obligeront, à chaque fois, à un approfondissement des questionnements et une réorganisation des dispositifs en charge d'y répondre. Le sens général de cette évolution s'exprime en terme de « dénaturalisation », ce qui permet d'inscrire l'histoire de l'enfance (et de l'éducation) dans le cadre plus général de l'histoire de l'Humanisme :

C'est au fond selon le rythme de ces arrachements successifs de l'idée d'humanité à l'orbite de celle de nature, séparés les uns des autres par autant de phases de réinscription naturaliste, qu'il conviendrait d'écrire aussi bien une histoire plus complète

de l'humanisme moderne qu'un récit des principales problématisations de la relation éducative à l'enfant<sup>4</sup>.

Cette histoire de l'Humanisme est elle-même une histoire de la Liberté, de telle sorte qu'il est possible d'y lire le développement d'une dialectique des droits et des devoirs, par étapes (ainsi Érasme marque le moment de la clôture de la première « crise de l'éducation », alors que Rousseau ouvre la seconde). Le principe de cette dialectique peut s'énoncer ainsi : l'enfant est initialement titulaire de droits (droits à la protection, à l'assistance...), des droits qui génèrent autant d'obligations (ou devoirs) pour les adultes (parents, éducateurs), qui entraînent à leur tour la possibilité pour ces derniers de faire valoir l'existence de droits sur l'enfant. Ainsi, un processus de « construction-déconstruction-reconstruction » de l'autorité peut être décrit, parallèlement à l'émergence progressive du thème de la Liberté. Processus et émergence qui caractérisent l'histoire moderne, depuis Hobbes (chez lequel tous les devoirs, ou presque, sont encore du côté de l'enfant et tous les droits du côté du père), en passant par Locke (qui formule, le premier, les fondements de l'éducation libérale, mais chez lequel l'enfance est toujours pensée en termes de manque ou d'incomplétude), jusqu'à Rousseau (avec lequel le mot d'ordre devient : « laisser l'enfant devenir enfant »). Les Modernes accèdent alors à la reconnaissance d'une véritable positivité de l'enfance, mais une positivité « négative » en quelque sorte, sous la forme de la liberté entendue comme disponibilité à une perfectibilité indéfinie.

Cependant, un cadre normatif d'arrière-plan, non problématisé, perdure en deçà de ces transformations, qui permet, malgré tout, d'avoir des « certitudes » en matière d'éducation et de pouvoir ainsi déterminer, avec une suffisante assurance, ce qu'il est possible d'autoriser à l'enfant et ce qu'il faut lui interdire. À chaque fois, le partage de l'éducation et du dressage est en jeu, mais jamais l'éducation elle-même du point de vue de sa possibilité.

C'est ici qu'apparaît la principale différence des contemporains, celle du moment présent dans son rapport avec l'époque moderne : si nous continuons d'admettre qu'il faut penser l'enfant comme liberté (et, en ce sens, nous sommes bien les héritiers des Modernes), nous ne savons plus avec suffisamment d'assurance dans quel sens cette « liberté » doit être entendue. Les dérives libertariennes de l'idéologie libérale, d'une part, qui conduisent à penser la liberté dans le registre de l'indépendance plus que dans celui de l'autonomie, et les effets engendrés par les différentes pensées de la « déconstruction », d'autre part, concernant en particulier l'idée même de liberté, conduisent à cette fragilisation de l'idée même de normativité qui explique cette montée des incertitudes en matière d'autorité éducative légitime.

La problématique spécifiquement contemporaine s'énonce ainsi : comment, dans une société des égaux, limiter suffisamment l'accès des enfants à cette égalité pour préserver les conditions de possibilité d'une relation éducative, sans pour autant régresser vers les formes antérieures de l'autorité parentale ou scolaire ?

4. A. Renaut, *La libération des enfants...*, p. 161.

S'ensuit une discussion des « Déclarations des droits de l'enfant » qui ponctuent ce moment contemporain, en particulier celle de 1989, et des critiques dont elle a été l'objet, critiques qui se sont autorisées d'une dénonciation, un peu convenue, de « l'individualisme », entendu comme le mal des temps modernes, et qui débouchèrent donc, naturellement, sur un appel au réarmement moral des éducateurs, invités à assumer sérieusement leurs responsabilités, à une restauration de l'Autorité dans les familles et dans les classes... Ces critiques passent, selon A. Renaut, à côté de la signification profonde et de la portée véritable de la Déclaration. Car, ce qui est véritablement en jeu, à ses yeux, ce n'est pas la question de l'individualisme mais celle de l'humanisme. Humanisme qui désigne cette tendance historique quasiment irréversible des sociétés modernes (et contemporaines) à la promotion des idéaux d'autonomie et de liberté, qu'il ne faut pas confondre avec les revendications d'indépendance ou les poussées d'égoïsme :

Aussi faut-il y insister avec le plus de netteté possible : c'est dans la logique même de l'autonomie, et non pas simplement dans celle de l'indépendance, dans la logique de l'humanisme, et non pas simplement dans celle de l'individualisme, que s'est amorcée la dynamique de l'égalisation des droits<sup>5</sup>.

A. Renaut ne reste pas, pour autant, insensible à certains des arguments avancés dans le cadre de ces critiques, qu'il récuse par ailleurs globalement, en particulier lorsqu'ils font référence aux effets pervers possibles ou aux « dérives » éventuelles de cette évolution. Les correctifs à mettre en place se distribuent alors, selon l'auteur, autour de deux axes : à l'intérieur même de la sphère juridique et à côté du principe d'égalité, qui repose sur la reconnaissance de l'enfant comme être libre (au moins potentiellement), il convient d'inscrire le principe d'une reconnaissance de son altérité. En outre et plus fondamentalement, il faut limiter, mais aussi compléter, cet empire du droit afin de ne pas réduire la relation à l'enfance, en tant que relation éducative, en particulier dans les univers familiaux et scolaires, à une relation de nature juridique.

Sur le premier point et tout en se démarquant de positions qui, en prônant la constitution de l'enfant en objet et non sujet de droits, risquent de renvoyer l'enfance du côté de la nature et de l'animalité, A. Renaut envisage, d'une part, la reconnaissance d'un certain nombre de droits-créances propres à l'enfance, des droits qui marquent sa spécificité et sa différence (besoin de soins, de protection...) et, d'autre part, la formulation de droits-libertés qui relèvent du registre des droits de l'homme mais non de celui des droits du citoyen. Car la citoyenneté n'est pas liée, seulement, à l'existence de garanties juridiques, mais, en outre et surtout, à la possibilité de participer aux affaires publiques. Or une telle participation ne peut être accordée à l'enfant, si ce n'est sur un mode ludique et fictif, en relation avec des visées éducatives (parlements des enfants...).

---

5. A. Renaut, *La libération des enfants...*, p. 351.

### *L'éthique de la sollicitude*

Mais c'est sur le second axe que les propositions de l'auteur sont les plus originales, en s'inscrivant dans le cadre de ce qu'il est convenu d'appeler aujourd'hui « l'éthique de la sollicitude ». Il suggère, en effet, de limiter, mais aussi compléter, la théorie des droits de l'enfant par une théorie des obligations envers lui, à destination de ses éducateurs, mais un système d'obligations inconditionnelles en quelque sorte car elles ne seraient pas assorties de l'énoncé de droits correspondants. De telles obligations ont pour fonction de nous rappeler qu'un adulte, en tant qu'éducateur, ne peut pas se sentir quitte avec des enfants dès lors qu'il a satisfait à leurs droits, mais qu'il leur doit quelque chose de plus.

L'argumentation d'A. Renaut se donne ainsi comme une critique interne du libéralisme, lorsqu'il se présente sous une forme excessivement juridique. Car une telle approche juridique (libérale), si elle vise l'égalité entre les individus, a tendance aussi à les séparer, dans la mesure, précisément, où elle pense l'égalité en termes de « sphères d'action équivalentes ». Le point de vue des droits est celui d'individus qui se conçoivent égaux, comme des partenaires réciproques, des *alter ego*, mais qui, du même coup, s'estiment en règle avec leurs obligations dès lors qu'ils n'ont pas enfreint les droits de l'autre. « L'éthique de la sollicitude » permet ainsi de contenir le risque, inhérent aux sociétés libérales, d'un délitement du lien social en lui redonnant une certaine consistance et une certaine chaleur, sans verser pour autant dans le communautarisme propre aux sociétés traditionnelles. Cette éthique intéresse tout particulièrement l'ensemble de nos relations à l'enfance, en tant qu'elles ont toujours une portée éducative et sont donc finalisées par un projet de socialisation qui met en jeu la pérennité et la qualité du lien social à venir. Mais, par là même, il devient aussi possible de penser le maintien d'une forme de dissymétrie, d'inégalité entre adultes et enfants, éducateurs et éduqués, qui conditionne la légitimité de la relation éducative. Simplement, cette dissymétrie ne repose pas sur l'imposition de devoirs supplémentaires aux plus faibles mais sur la reconnaissance d'obligations particulières par les plus forts. Un peu sur le modèle du célèbre « Noblesse oblige ».

Dès lors, donc, que l'hypothèse d'un mouvement de « libération des enfants » est globalement validée, la question prioritaire devient celle de la pérennité éventuelle d'une composante « autoritaire » dans la relation éducative. C'est la question qu'A. Renaut aborde dans *La fin de l'autorité*. La radicalité de l'interrogation, son urgence ainsi que sa tonalité « dramatique », sont liées au fait que cette composante « autoritaire » semble consubstantielle à la relation éducative, de telle sorte que c'est, en réalité, la possibilité même de cette dernière qui est en jeu. Au-delà de la sphère éducative (famille et école), A. Renaut s'intéresse aussi, dans cet ouvrage, à ces autres formes de l'agir humain de nature sociale, « gouverner, punir, guérir », qui semblent, tout autant que l'action éducative, directement concernées par la problématisation du principe d'autorité.

Cependant, avant de développer les analyses propres à chacun de ces quatre champs de l'action humaine, l'auteur consacre un chapitre introductif à certains éclaircissements conceptuels, et, en premier lieu, à la question de la distinction mais

aussi de l'articulation entre ces deux données « anthropologiques » que représentent le pouvoir et l'autorité. Si le pouvoir désigne une réalité première et inévitable, une dimension constitutive du rapport social en général, le concept d'autorité renvoie, quant à lui, à une dimension facultative du pouvoir, ce « sur-pouvoir » qui augmente le pouvoir proprement dit en lui conférant une légitimité « indiscutable » car elle met alors l'exercice de ce pouvoir en relation, plus ou moins directe, avec une Transcendance (Dieu, Nature, Tradition...). Mais s'il s'agit là d'une articulation elle-même indiscutable, évidente, pour les Anciens, il n'en va plus de même pour les Modernes, bien au contraire. Car, avant même la mise en question de telle ou telle autorité particulière, c'est le principe même de cette « augmentation » du pouvoir qui devient irrecevable. Les sociétés modernes, démocratiques et individualistes, ont fait le choix de l'autolimitation du pouvoir. Les théories libérales de l'État, par exemple, représentent l'une des mises en forme possibles de ce choix. De là, l'aporie à laquelle ces sociétés sont confrontées : comment asseoir un pouvoir qui a fait le choix de se fragiliser en se limitant lui-même ? Dès lors que la « nudité » du pouvoir est la condition première de son exercice démocratique, la séparation de ce dernier et de l'autorité, comme sur-pouvoir, est inévitable et irréversible. Le « désenchantement du monde », le « sacre de l'individu » ou encore la laïcisation de l'espace public, sont autant d'effets produits par cette séparation. Tout pouvoir devient, par définition, discutable. Plus encore : tout pouvoir trouve sa légitimité, en dernière instance, dans la discussion et dans les arguments recevables qu'il peut produire en faveur de cette légitimité, dans le cadre d'un espace public soumis au « principe de publicité ». On passe ainsi d'un rapport de pouvoir fondé sur « l'argument d'autorité » (mais l'appellation elle-même est contestable puisque le recours à un tel « argument » permet de se soustraire, précisément, à l'obligation... d'argumenter) à un rapport qui repose sur le pouvoir de l'argument. Il n'y a pas là, selon A. Renaut, matière à se lamenter mais plutôt à s'interroger :

[...] nous vivons la fin de l'autorité, [...] cette fin de l'autorité nous confronte moins à une catastrophe qu'à des interrogations inédites sur les pratiques de pouvoir [...] et ces interrogations nouvelles ont pour horizon l'avenir de la démocratie, à la fois comme régime et comme culture<sup>6</sup>.

Dans le chapitre qu'il consacre ensuite à la question de l'éducation, l'auteur reprend l'argumentation déjà développée dans l'ouvrage précédent en réponse à la question qui continue d'apparaître comme la plus délicate dans le contexte d'une société démocratique : jusqu'où va l'égalité entre éducateur et éduqué ? Elle va précisément jusqu'au point où la reconnaissance des droits spécifiques de l'enfant, ses « droits-créances » à la protection, l'assistance, l'éducation elle-même, oblige, dans le même temps, à reconnaître la nécessité de limiter le champ d'application d'autres droits, les droits-libertés qu'il partage, en tant qu'être humain, avec tous les autres êtres humains :

6. A. Renaut, *La fin de l'autorité*, p. 88.

L'enfant se trouve ainsi voué à constituer et à demeurer, pour les Modernes, le seul de tous les êtres humains avec lequel nous avons à entretenir des rapports, non pas seulement d'égalité en droits et, résiduellement, d'inégalité en fait, mais bel et bien d'égalité et d'inégalité en droits<sup>7</sup>.

Ainsi s'énonce le principe d'une dissymétrie de la relation éducative qui n'est constitutive que pour des raisons de fait (même si le fait est universel car anthropologique) et qui n'a qu'une portée « fonctionnelle ».

### *Éduquer, libérer, protéger*

Après avoir repris l'histoire, déjà esquissée dans le précédent ouvrage, des progrès accomplis, mais aussi des hésitations rencontrées, sur le chemin de la reconnaissance des « droits de l'enfant », A. Renaut se montre particulièrement prudent en matière de prospective et se limite à l'inventaire des possibles. Deux voies, principalement, se dessinent. La première, conservatrice, est axée sur la défense de ce qui subsiste de « traditionnel » dans l'école (mais aussi dans la famille). Alain Renaut concède à cette première perspective, mais sur un mode particulièrement « déflationniste », qu'il n'est pas possible d'éradiquer définitivement toute composante traditionnelle dans la relation éducative. Mais il ne peut s'agir, selon lui, que de la « tradition du savoir », liée à la nécessité de sa transmission. De plus, il souligne aussitôt, pour se démarquer des prolongements « autoritaristes » que connaît cette première orientation, que les modalités de cette transmission doivent être profondément réorganisées. Pour autant, il ne suivra pas jusqu'au bout les tenants de la seconde perspective, contractualiste. S'il s'inscrit, comme eux, dans le prolongement de la logique des « droits de l'enfant », il fait cependant valoir la dialectique à l'œuvre dans cette logique, qui oblige à admettre le principe d'une limitation de ces droits (les droits-libertés) au nom même d'autres droits (les droits-créances). Droits-protections et droits-libertés se limitent ainsi mutuellement :

Ce sont les droits-protections qui viennent imposer une limite à la mise en œuvre des droits-libertés, en même temps que la reconnaissance de ces derniers prémunit contre une pratique de l'éducation trop exclusivement animée par l'esprit de protection. Limitation réciproque, donc, de la protection et de la libération des enfants qui, en épargnant à l'éducation aussi bien les dérives « libérationnistes » que les dérives « protectionnistes » devrait permettre de redonner aux parents et aux maîtres ces points de repère dont ils ont besoin, mais qu'ils ne pourront plus trouver dans les schémas anciens de l'autorité<sup>8</sup>.

C'est précisément dans leur capacité à articuler ces deux types de droits que les éducateurs (les parents et les maîtres) trouveront un nouveau fondement, puiseront une nouvelle légitimité, pour leur pouvoir sur les enfants (les élèves). Fondement

7. *Ibid.*, p. 151.

8. *Ibid.*, p. 181-182.

et légitimité qui ne disposeront plus, sans doute, de la puissance qui était celle du principe d'autorité autrefois, mais qui seront plus conformes à l'esprit démocratique des sociétés modernes.

La même orientation, pragmatique et réaliste, est à l'œuvre dans les analyses qui sont consacrées à ces autres champs d'action où l'homme exerce un pouvoir sur l'homme, sans que ce pouvoir ne puisse plus se prévaloir de son « augmentation » par l'appel au principe d'autorité : gouverner, punir et guérir. Mais, autant la certitude est assumée, à chaque fois, de l'impossibilité d'une « restauration » de ce principe, autant la conviction selon laquelle nous vivons aujourd'hui la « fin de l'autorité » est affichée, autant l'incertitude et la perplexité sont finalement privilégiées lorsqu'il s'agit de préciser les nouvelles configurations du pouvoir, rendu à sa « nudité » :

Plus encore qu'au terme de tous les autres livres qu'il m'est arrivé d'écrire, je suis convaincu à l'issue de celui-ci que c'est à mon lecteur qu'il revient d'en tirer les conclusions qui lui apparaîtront s'imposer<sup>9</sup>.

Adoptant alors lui-même cette position réflexive du lecteur, A. Renaut avoue être partagé entre deux interprétations possibles de ses propres analyses. La première va privilégier le thème de l'émancipation en se félicitant de cette mise à nu du pouvoir et des opportunités ainsi offertes aux avancées d'une démocratie plus délibérative, organisée autour des procédures de la discussion et de l'argumentation :

Moins d'autorité, plus d'esprit critique. Moins d'adhésion, plus de distance. Moins de soumission consentie, souhaitée, aimée même, plus d'autonomie à l'égard de ceux qui détiennent tel ou tel pouvoir<sup>10</sup>.

La seconde lecture se montrera plus sensible, quant à elle, aux effets de complexification, de déstabilisation et de fragilisation du lien social produits par cette déconstruction de l'autorité :

Plus d'autonomie, mais moins de repères. Plus de liberté de choix, mais moins de certitudes. Plus d'espaces de discussion, mais aussi davantage de conflits et de confrontations entre les individus ou entre les groupes où ils se rassemblent autour de leurs dernières convictions<sup>11</sup>.

Entre ses deux interprétations de son propre travail, l'auteur se déclare dans l'incapacité (provisoire ?) de choisir, ne pouvant tenir comme fermement établie, dorénavant, que la seule conviction de la « fin de l'autorité ». Comme si le renoncement à la fonction de « cran d'arrêt » que remplissait autrefois l'appel au « principe d'autorité » dans la quête régressive des fondements légitimes avait conduit à cette « mise en abyme » du « principe de discussion », qui rend toute fondation définitivement incertaine et mouvante.

9. A. Renaut, *La fin de l'autorité*, p. 259.

10. *Ibid.*, p. 260.

11. *Ibid.*, p. 261.

## L'autorité au fondement du monde commun : les limites du modèle procédural

Dans l'essai qu'elle consacre à cette question de l'autorité, tout semble se passer comme si Myriam Revault d'Allonnes prenait pour point de départ ces incertitudes sur lesquelles se concluent les analyses d'Alain Renaut et, refusant d'en prendre son parti, se proposait d'établir leur manque de pertinence, lié, selon elle, à une erreur de diagnostic sur la « fin de l'autorité ».

Comme A. Renaut, M. Revault d'Allonnes<sup>12</sup> se démarque clairement de toute approche strictement « restauratrice » de la question de l'autorité, les « invites à restaurer l'autorité recouvrent un contresens massif sur la notion elle-même »<sup>13</sup> car elles supposent nécessairement un recours à la force ou à la contrainte, aussi modéré soit-il, alors que l'autorité les exclut par principe. Il convient, en outre et au-delà de cet argument principiel, de reconnaître l'existence de certaines ruptures historiques irréversibles qui ôtent aujourd'hui toute crédibilité à un projet inspiré par la nostalgie. M. Revault d'Allonnes prend soin aussi, comme A. Renaut, de distinguer le concept d'autorité d'un certain nombre de concepts voisins (pouvoir, puissance, domination, violence...). C'est tout l'objet de la première partie du livre – nous allons y revenir – qui mobilise, dans le prolongement des analyses arendtiennes, les références à l'Antiquité, « grecque » et « romaine ». Et, de la même façon qu'Arendt, en s'inspirant principalement de la première de ces références, distingue, pour faire ressortir l'essence du politique, le pouvoir (pouvoir « avec » davantage que pouvoir « sur », « aptitude à agir de façon concertée ») de la violence (contrainte, domination...), M. Revault d'Allonnes, en se tournant vers la pensée « romaine », refuse de voir dans l'autorité un simple attribut du pouvoir, l'instrument de sa légitimation et de son aptitude à se faire obéir. Pourtant, si cette référence romaine fournit, selon elle, une « matrice » suffisamment pérenne pour pouvoir penser la question de l'autorité aujourd'hui encore, elle ne peut pas faire l'objet, malgré tout, d'une véritable reprise substantielle et appelle certains aménagements qu'il nous faudra préciser.

Comme A. Renaut enfin, M. Revault d'Allonnes adopte le principe d'une périodisation qui conduit à identifier trois moments dans l'histoire de l'autorité : le moment antique, le moment moderne et le moment contemporain. Mais elle avance une interprétation sensiblement différente de l'articulation entre ces différents moments, ce qui va l'amener à situer la rupture principale entre les deux premiers d'un côté et le moment contemporain de l'autre. A. Renaut, quant à lui, voyait dans le surgissement de la modernité la rupture essentielle, en ce sens qu'elle signifiait un basculement de la transcendance (hétéronomie du principe

12. On peut se reporter aussi aux deux articles que M. Revault d'Allonnes a consacrés à cette question de l'Autorité et qui sont parus dans la revue *Esprit* : « De l'autorité à l'institution : la durée publique », n° 8, août-septembre 2004, p. 42 *sq.* ; « Le temps et l'autorité. À propos d'Alexandre Kojève », n° 3-4, mars-avril 2005, p. 208 *sq.*

13. M. Revault d'Allonnes, *Le pouvoir des commencements...*, p. 11.

d'autorité) vers l'immanence (subjectivisme et contractualisme devenant alors les seules sources possibles d'une quelconque légitimité). Le moment contemporain ne faisant, dans cette perspective, que prolonger le moment précédent dans le sens d'un approfondissement et d'une radicalisation des questions dont il était déjà porteur. Or, il y a là, pour M. Revault d'Allonnes, une erreur d'interprétation :

Au motif que la modernité a massivement récusé quelque autorité que ce soit procédant du divin ou de la tradition et qu'elle a cherché son fondement en elle-même, on feint de croire que, dans ce nouvel établissement humain, l'autonomie des individus conduit à la perte des instances légitimantes. Dans un monde où prévaut l'accord des volontés individuelles ne subsisterait que l'arbitraire des subjectivités, réglé au mieux par les échanges contractuels<sup>14</sup>.

Elle s'interroge alors :

Le mouvement d'émancipation critique propre à la modernité a-t-il fait disparaître toute référence au tiers ? [...] L'égalité ne souffre-t-elle la reconnaissance d'aucune dissymétrie<sup>15</sup> ?

En réalité, le basculement qu'a opéré la modernité n'a consisté, selon elle, qu'à substituer une autorité à une autre, celle du futur à celle du passé et c'est seulement dans le moment contemporain que cette question du fondement de la légitimité est devenue véritablement problématique, lorsque l'autorité du futur elle-même s'est effacée. En ce sens, la « crise de l'autorité » actuelle est non le résultat d'une radicalisation de la rupture « moderne » mais le signe d'une crise plus fondamentale, nouvelle en ce sens que les Modernes eux-mêmes l'ont ignorée, une « crise de la temporalité ». Une crise de la temporalité qui ne peut qu'engendrer une crise de l'autorité dès lors qu'il est établi, grâce précisément au rappel de la double expérience antique et moderne, que « c'est le temps lui-même qui fait autorité »<sup>16</sup>.

Que nous apprennent donc ces deux expériences, qui autorise cette conclusion ?

### *Une crise de la temporalité*

Du côté de l'Antiquité, M. Revault d'Allonnes s'appuie sur l'opposition entre une pensée politique grecque qui élabore principalement une théorie de l'espace (ou des lieux), selon un modèle isonomique qui permet de penser l'égal participation de tous à l'exercice du pouvoir, et une pensée politique romaine plus attentive au phénomène de l'autorité et organisée autour de la question du temps (non le temps linéaire ou chronologique de l'histoire événementielle mais celui qui assure la permanence du monde commun, cette « durée publique » qui garantit la continuité

14. M. Revault d'Allonnes, *Le pouvoir des commencements...*, p. 12.

15. *Ibid.*

16. *Ibid.*, p. 15.

des générations selon les règles de la transmission et de la filiation). Une opposition que l'auteur exploite doublement : en faisant, non sans raison d'ailleurs, des Grecs les véritables inventeurs de la démocratie, c'est-à-dire de l'espace public comme matrice du pouvoir politique, pouvoir fondé sur les principes de publicité et de discussion (le pouvoir est celui des arguments et de la raison commune), elle peut relativiser, en l'interprétant autrement que ne le fait A. Renaut, la rupture représentée par la modernité. Mais aussi en voyant chez les Romains les fondateurs d'une pensée de l'autorité, qui est d'un autre ordre que le pouvoir, même légitime, et qui s'inscrit d'abord dans la dimension du temps. Car, si l'autorité n'a bien sûr rien à voir avec la force, la contrainte ou la domination (autant de formes d'un pouvoir illégitime), elle n'a rien à voir, non plus, avec l'exercice (légitime) de la persuasion par l'usage de la raison et de ses arguments :

Distincte à la fois de la contrainte par la force et de la persuasion par arguments, qui implique un rapport entre égaux, l'autorité ne repose donc ni sur le pouvoir du chef ni sur une raison commune<sup>17</sup>.

De là se déduit l'originalité de l'exercice de l'autorité, que M. Revault d'Allonnes repère d'abord dans la distinction que les Romains opéraient entre le magistrat, qui représentait le peuple et qui disposait du pouvoir de décision (le pouvoir au sens propre) et le Sénat, dépositaire de l'autorité, au sens où « l'autorité n'oblige pas mais conseille ». À la différence, cependant de nos « Hautes Autorités » (qu'elles s'exercent dans le champ éducatif, médiatique, économique...) qui, elles aussi, disposent d'un « pouvoir » de recommandation, obligatoire mais non contraignante, sa légitimité ne reposait pas sur les « compétences » de ses membres (experts, spécialistes...) mais sur le lien qu'ils entretenaient de façon privilégiée avec le moment de la Fondation et avec la tradition qu'il avait initiée. L'originalité de la relation d'autorité, entre « ordre » et « conseil », réside donc dans cette exclusion symétrique du pur commandement et de la stricte égalité :

Ni égalitaire ni hiérarchique au sens strict du rapport commandement / obéissance, la relation d'autorité implique néanmoins une dissymétrie caractéristique : une dissymétrie non hiérarchique, si l'on préfère<sup>18</sup>.

Mais cette originalité est aussi source d'ambivalence, voire d'ambiguïté, quand il s'agit de penser ce différentiel des positions occupées par chacun. Ainsi, quelques pages plus haut on peut lire, après le rappel de la différence entre l'autorité véritable et le pouvoir de la raison, les formulations suivantes, empruntées à H. Arendt, qui semblent pourtant ultérieurement récusées :

Face à l'ordre égalitaire de la persuasion, se tient l'ordre autoritaire, *qui est toujours hiérarchique*<sup>19</sup>.

17. *Ibid.*, p. 41.

18. *Ibid.*

19. *Ibid.*, p. 37. C'est nous qui soulignons.

Et un peu plus loin :

La relation autoritaire entre celui qui commande et celui qui obéit ne repose ni sur une raison commune, ni sur le pouvoir de celui qui commande ; *ce qu'ils ont en commun, c'est la hiérarchie elle-même*, dont chacun reconnaît la justesse et la légitimité, et où tous deux ont d'avance leur place fixée<sup>20</sup>.

Si M. Revault d'Allonnes retrouve donc cette idée, déjà rencontrée chez A. Renaut, d'une tension structurelle entre démocratie et relation d'autorité, ce n'est plus selon l'axe sur lequel s'opposent immanence (du pouvoir) et transcendance (de l'autorité), qui n'autoriserait pas cette ambivalence d'une « dissymétrie sans hiérarchie », mais à partir de ces deux matrices produites presque simultanément dans l'Antiquité, celle de l'espace (pour le pouvoir) et celle du temps (pour l'autorité).

Lorsqu'elle aborde ensuite la question de la modernité, M. Revault d'Allonnes mobilise les analyses de H. Blumenberg mais aussi de H.G. Gadamer, pour s'inscrire en faux contre les interprétations proposées par un auteur comme C. Schmitt (c'est la question de la « sécularisation ») mais aussi contre les lectures « habermassiennes » (qu'on retrouve précisément chez A. Renaut) qui, elles, mettront en avant la montée en puissance de la légitimité « procédurale ».

Si elle concède que l'avènement de la modernité consacre la disparition d'un certain rapport à l'autorité, M. Revault d'Allonnes s'interroge malgré tout : « Mais vivons-nous pour autant dans un monde sans autorité ? »<sup>21</sup>. Pour conclure que nous sommes toujours confrontés, malgré cet effacement de la confiance « religieuse » en un début sacré qui avait marqué l'expérience romaine de la fondation, à la question de « ce qui fait tenir aujourd'hui notre expérience du vivre ensemble »<sup>22</sup>. Pour étayer cette hypothèse, M. Revault d'Allonnes s'intéresse à la question de savoir en quoi consiste la véritable nouveauté des temps modernes, celle qui fonde leur « légitimité » (Blumenberg). De Descartes (et de la lutte de la raison contre les préjugés) à Kant (et à l'apologie du « penser par soi-même »), la modernité semble ne s'autoriser que d'elle-même, de telle sorte que son originalité paraît résider d'abord dans la mise en œuvre de cette volonté de rupture avec toutes formes d'autorité et dans la conquête d'une autonomie maximale par rapport à toutes sortes de transcendance. Pourtant, ce sont plus, en réalité, la dimension du projet lui-même et l'exigence dont il témoigne que sa mise en œuvre effective, qui spécifient cette modernité :

La consistance du projet moderne tient à son exigence de rupture et de novation, non à son accomplissement [...]. Il ne faut donc pas confondre l'auto-affirmation et l'auto-habilitation<sup>23</sup>...

Car, en réalité, la modernité s'inscrit dans une histoire.

20. M. Revault d'Allonnes, *Le pouvoir des commencements...*, p. 38. C'est nous qui soulignons.

21. *Ibid.*, p. 77.

22. *Ibid.*, p. 78.

23. *Ibid.*, p. 86-87.

Mais comment comprendre cette histoire ? Comment interpréter l'articulation de ce projet de la « table rase », qui ne peut que rester à l'état de projet, d'existence, avec ce qui l'a précédé et qui l'a, en un certain sens, déterminé ? S'inspirant ici des analyses de H. Blumenberg, M. Revault d'Allonnes récuse l'interprétation souvent avancée par les théories de la « sécularisation ». La modernité ne naît pas par « dérivation » d'une pensée religieuse antérieure qui lui servirait de « matrice cachée ». On reconnaît ici certaines des thèses défendues par C. Schmitt qui fera de l'État moderne une nouvelle figure du divin et identifiera la souveraineté à la capacité de décider, sur le mode d'un commencement absolu. C'est en adoptant une telle lecture « absolutiste » que cet auteur développera sa critique du libéralisme (et de sa neutralité) comme principal responsable de l'effacement du politique et conclura à la nécessité de restaurer le principe d'autorité dans sa forme traditionnelle, absolutiste et décisionniste.

Mais, plus fondamentalement et au-delà de ces éventuelles récupérations « despotiques » de l'interprétation de la modernité comme « sécularisation », M. Revault d'Allonnes rejette cette lecture car elle contredit son hypothèse principale d'une autorité comme « pouvoir des commencements » qui sont aussi des recommencements, non dans le sens d'une reprise des réponses héritées mais dans le sens d'un réinvestissement de questions antérieures pour lesquelles les réponses disponibles à un moment donné ne sont plus satisfaisantes.

En ce sens, elle se démarque tout autant d'une autre lecture de la modernité qui ferait fond, selon elle, tout autant que la lecture schmittienne, sur le thème de la dérivation, même si elle ouvre sur l'option opposée de la « fin de l'autorité » :

Qu'on prenne acte de sa mort ou qu'on cherche à la restaurer, on se règle implicitement sur un rapport de dérivation et on ne se demande pas quels phénomènes de rupture ont pu amener la conscience moderne à réinvestir une autre (une nouvelle ?) forme d'autorité<sup>24</sup>.

Sans craindre, semble-t-il, de donner le sentiment de cultiver le paradoxe, M. Revault d'Allonnes insiste ici sur l'élément de nouveauté ou de rupture à l'œuvre dans l'entreprise moderne, qui n'est pas « dérivable » du moment précédent, mais un élément qui a trait davantage aux réponses traditionnelles apportées à la question de l'autorité, qui n'apparaissent plus pertinentes, qu'à cette question elle-même, qui est au contraire reprise et « réinvestie » de telle sorte que le principe d'autorité continuera d'habiter la pensée moderne. La véritable rupture avec ce principe n'interviendra que dans le moment contemporain.

En réalité, l'obstacle principal que rencontre M. Revault d'Allonnes dans sa démonstration réside moins dans la lecture schmittienne, théologico-politique, de la « sécularisation » que dans l'interprétation « libérale » et, plus globalement, la pensée contractualiste, qui est souvent invoquée (c'est le cas précisément chez A. Renaut) pour argumenter l'idée selon laquelle la rupture fondamentale avec le

24. *Ibid.*, p. 92.

principe d'autorité est bien accomplie par la modernité, le moment contemporain n'étant qu'un prolongement exacerbé de cette rupture. C'est d'abord contre cette seconde lecture que M. Revault d'Allonnes se doit d'établir la relative continuité historique du principe d'autorité, sous la forme du « réinvestissement ».

En quel sens, donc, la modernité réinvestit-elle la question de l'autorité ? Dès l'introduction, M. Revault d'Allonnes énonce le principe de ce réinvestissement :

Si paradoxal que cela puisse paraître, la perte de l'autorité de la tradition relance, chez les Modernes, la question de la transmission dans la mesure où elle projette en avant une autorisation qui ne peut plus se réclamer d'un passé immémorial. [...] Les Modernes ont certes récusé l'autorité de la tradition, [...]. Mais ils ne se sont auto-institués et n'ont assuré leur existence et leur perpétuation qu'en se donnant le garant d'un devenir historique et politique à penser et à faire. Ils se sont donc autorisés de la transmission, c'est-à-dire du futur<sup>25</sup>.

Rousseau, Kant et Tocqueville, qui sont traditionnellement mobilisés par la pensée contractualiste contemporaine pour penser cette auto-institution de la société, sont ainsi relus afin d'établir, de façon générale, que « la question de l'autorité n'est plus tant celle de sa genèse que celle de sa transmission »<sup>26</sup> et, plus précisément, que la dimension contractuelle du lien social (Rousseau) pose la question de la transmission comme « une question première et non plus dérivée » :

On allait autrefois de la tradition à la transmission. La démarche des Modernes procède à rebours : de la transmission à l'autorisation. On est passé de l'autorité de la tradition à l'autorité de la transmission. La question n'est plus « d'où vient l'autorité ? », mais « où va l'autorité ? »<sup>27</sup>.

La « question du tiers » reste donc entière, en n'autorisant pas une lecture strictement symétrique de l'égalité démocratique.

### *Durée publique et institution*

Un autre rapport au temps est ainsi institué, dans lequel la « surplombance » du passé s'efface au profit du futur et qu'expriment de façon exemplaire ces philosophies du progrès caractéristiques de la Modernité. Trois thématiques sont alors élaborées, qui déclinent cette reconfiguration :

l'idée que le temps est dynamisé en force historique, la croyance en une accélération liée à l'idée de progrès, la conviction que l'histoire est à faire et qu'elle est maîtrisable par l'homme<sup>28</sup>.

25. M. Revault d'Allonnes, *Le pouvoir des commencements...*, p. 15.

26. *Ibid.*, p. 107.

27. *Ibid.*, p. 108.

28. *Ibid.*, p. 134.

Mais ce sont là, précisément, les trois dimensions du projet moderne qui sont devenues tout particulièrement problématiques aujourd'hui. Au-delà de la « fin des idéologies » et de l'effondrement des « grands récits », le bilan s'énonce, sobrement, ainsi : « Le temps a cessé de promettre quelque chose »<sup>29</sup>. Et il apparaît aujourd'hui que

la double précédence dont s'autorise l'autorité n'est [...] ni la plénitude d'un passé auquel on se réfère sur le mode de la soumission répétitive, ni celle d'un avenir voué à l'accomplissement (autre modalité de la soumission)<sup>30</sup>.

Pourtant, ce gain en matière d'émancipation se paye d'une profonde incertitude qui touche à la racine même du lien social, car, dès lors que la « générativité de l'ordre temporel », qui assure la continuité et l'articulation du passé, du présent et du futur, est brisée en tant que structure du vivre-ensemble, « le problème de la déliaison atteint un point crucial »<sup>31</sup>.

C'est ici que M. Revault d'Allonnes introduit la notion de « durée publique », qui est appelée à dépasser les limites d'une référence exclusive à l'espace public pour penser la consistance du lien social et dont l'argumentation occupera les deux derniers chapitres de l'ouvrage : « N'est-ce pas de cette transcendance née de la durée publique que procède l'autorité ? »<sup>32</sup>. Car la question de la transcendance, ou de l'extériorité, reste pleinement pertinente, même si une perspective strictement restauratrice est inconcevable. La question de l'autorité aujourd'hui prend ainsi la forme d'une interrogation sur les formes recevables (non hiérarchiques) d'une relation dissymétrique. C'est la question, on l'a vu, qu'avait déjà rencontrée A. Renaut, lorsqu'il s'interrogeait sur les formes possibles de la relation éducative quand elle doit satisfaire à la fois à l'exigence juridique de l'égalité et à l'impératif dissymétrique né de la différence anthropologique qui installe l'enfant dans une relation de dépendance (provisoire) par rapport à l'adulte. Il avait cherché à élaborer une réponse aussi « contractualiste » que possible en évoquant l'existence d'un processus dialectique entre droits et devoirs. Mais cette réponse reste insuffisante pour M. Revault d'Allonnes, et la perplexité qu'A. Renaut exprime pour finir semble lui donner raison, car elle ne permet pas de rendre pleinement justice à la transcendance constitutive à ses yeux de la relation d'autorité. Seule la dimension du temps, sous la forme de la durée publique, est à même de satisfaire cette exigence.

L'analyse se centre d'abord sur le phénomène de la croyance, en s'appuyant sur les analyses que Max Weber a consacrées aux « différents régimes de crédibilité » à l'œuvre dans les trois types de domination (les dominations traditionnelle, affective et légale-rationnelle) mais aussi sur celles que Paul Ricoeur développe, en prolongeant Max Weber, à propos du concept d'idéologie. Du premier, M. Revault d'Allonnes retient surtout l'universalité du phénomène de la croyance, qui ne

29. *Ibid.*, p. 138.

30. *Ibid.*, p. 152.

31. *Ibid.*, p. 153.

32. *Ibid.*

caractérise pas seulement les deux premiers types d'autorité, mais qui reste une dimension présente dans le rapport institué par une autorité légale-rationnelle. Mais la croyance en question, la croyance en la légitimité, va au-delà de l'ensemble des motifs qui poussent, à chaque fois et selon des modalités différentes selon les types de domination, à l'obéissance. Elle est donc un « supplément » :

l'ensemble ou le système des motivations ne suffisent donc pas à fonder la continuité, la durabilité de la *Herrschaft*, autrement dit à l'inscrire dans le temps<sup>33</sup>.

En construisant un « modèle motivationnel » de l'action, Max Weber va au-delà d'une explication mécaniste des relations d'autorité :

Weber n'est ni Marx ni Bourdieu. Il intègre l'élément de la subjectivation aussi bien du côté des « dominants » – qui exercent une requête de légitimité et se situent donc dans l'attente de sa satisfaction – que du côté des « dominés » qui vont répondre d'une manière ou d'une autre à cette demande<sup>34</sup>.

C'est pourquoi la légitimité n'est pas un « plus », qui vient s'ajouter au fait de la domination exercée. Elle est en réalité fondatrice et permet d'inscrire toute relation d'autorité (légitime) dans l'espace de la « reconnaissance ».

Mais « l'énigme » de la croyance, ce supplément qu'on retrouve au-delà (en-deçà) de l'ensemble des motifs qui poussent à obéir, devient fragilité lorsque le mode « légal-rationnel », qui exclut des formes de reconnaissance liées à la personne, devient dominant. Fragilité dont témoigne la persistance du « charismatique » dans nos sociétés bureaucratiques et légalistes. Le processus de « désenchantement du monde » trouve ici l'une de ses formulations les plus explicites :

l'abstraction rationnelle et la dépersonnalisation du pouvoir sont une garantie contre l'arbitraire et favorisent l'émancipation, mais au prix d'un affaiblissement de la croyance et donc de la crédibilité<sup>35</sup>.

Paul Ricœur, qui semble être le seul, selon M. Revault d'Allonnes, à « avoir pointé cette énigme du supplément de croyance dans la démarche weberienne »<sup>36</sup>, reprend la question dans son analyse de l'idéologie. Avant d'être méconnaissance et distorsion, celle-ci s'inscrit dans l'ordre de la « représentation ». Elle est une « médiation symbolique ». Ricœur reprend ici le concept marxiste de « plus-value » mais en le détournant de son champ d'application initial (le travail) pour l'appliquer au pouvoir. Ce qui permet à M. Revault d'Allonnes de reformuler plus précisément l'« énigme » de l'autorité comme augmentation ou « supplément » : il s'agit d'un « supplément d'origine », une « supplémentarité » qui est davantage une « suppléance » qu'une simple addition et qui renvoie à cet « excès primordial » de la croyance sur les motifs qu'avait déjà identifié Max Weber :

33. M. Revault d'Allonnes, *Le pouvoir des commencements...*, p. 179.

34. *Ibid.*, p. 162.

35. *Ibid.*, p. 185.

36. *Ibid.*, p. 180.

toute approche de l'autorité rencontre, quelle que soit sa perspective, l'énigme d'une supériorité, d'une extériorité en amont, d'un valoir-plus<sup>37</sup>.

C'est cette spécificité du supplément (« supplément d'origine ») qu'introduit la relation d'autorité qui permet enfin à M. Revault d'Allonnes de poser la question de l'institution. Sur le modèle de l'analyse marxienne du fétichisme de la marchandise, mais aussi et surtout de l'analyse wébérienne de « l'oubli » des origines puritaines du capitalisme qui a conduit à la pétrification et à l'enfouissement, sous une logique devenue autonome, d'un « système de vie », elle s'autorise de cette originalité de la croyance et de l'autorité pour en appeler à la « déchosification » de l'institution, en retrouvant, derrière l'institution « instituée », l'institution « instituante ». M. Revault d'Allonnes revisite ici les développements qu'E. Husserl, mais aussi H.G. Gadamer ou H. Arendt à sa suite, ont consacrés à la question du « monde de la vie », ce monde commun « déjà-là » fondé sur l'intersubjectivité, ce « sol de l'irréfléchi » structuré par le préjudiciel au sens où, dans le préjugé, « quelque chose parle en lui, à travers lui, comme une voix qui vient du passé »<sup>38</sup> :

si le préjugé est un « lieu commun », cela signifie qu'il est aussi le lieu du commun, c'est-à-dire de la communauté. La *doxa*, c'est ce qu'on dit tous ceux qui ont parlé avant nous<sup>39</sup>.

Complétés par une référence à Hegel auquel elle emprunte le concept d'« esprit objectif » (mais sans la philosophie de l'histoire) ainsi qu'à Merleau-Ponty (l'esprit objectif comme « chair du social ») – ces deux références venant rééquilibrer le strict (inter)subjectivisme husserlien – ce retour sur les origines de l'institué et cette remontée vers l'instituant permettent d'articuler affranchissement et tradition dans un nouveau rapport à l'autorité :

Je ne peux donc m'affranchir d'une histoire sédimentée, retombée, qu'en renouant avec le sens enfoui sous les sédimentations, en le refaisant présent, en le présentifiant. Mais je ne le retrouverai jamais tel qu'il a été « à l'origine » : le mode d'être du sens n'est pas la survie, encore moins la conservation du passé, mais le renouvellement<sup>40</sup>.

L'institution n'est donc pas, selon M. Revault d'Allonnes, de l'ordre du pacte ou du contrat, ou, plus précisément :

Le contrat [...] ne tire pas tout son efficace du seul accord des contractants. Il renvoie toujours à un « excès » dont il s'autorise : la source de l'autorité ne se dissout pas dans le modèle procédural<sup>41</sup>...

37. *Ibid.*, p. 195.

38. *Ibid.*, p. 218.

39. *Ibid.*, p. 219.

40. *Ibid.*

41. *Ibid.*, p. 249.

## Articuler les trois dimensions du temps – passé, présent et futur – pour rendre possible

le partage temporel du monde commun, habité non seulement par des générations différentes qui coexistent les unes avec les autres – les « contemporains » – mais aussi par ceux qui ont disparu – les « prédécesseurs » – et par les vivants encore à naître – les « successeurs »<sup>42</sup>,

telle est la véritable fonction de l'institution.

Mais cette approche de l'institution qui en fait d'abord une « ressource pour l'action »<sup>43</sup> n'est possible que si l'on a renoncé, au préalable, à la lecture simplement contractualiste, ainsi qu'à ces lectures symétriques qui en font, soit un pur instrument de domination (c'est le point de vue, par exemple, de P. Bourdieu sur l'école), soit un lieu voué à la seule conservation du passé (ici, selon la perspective adoptée par certains discours « nostalgiques » actuels sur cette même institution scolaire). Il est vrai que cette voie semble particulièrement étroite aujourd'hui et M. Revault d'Allonnes exprime clairement ses doutes :

Rien de plus difficile à admettre, on le sait, que l'idée d'une réciprocité dissymétrique – entre des termes incomparables – ou d'une dissymétrie non hiérarchique dans un monde où le passé ne fait plus autorité et où l'autorité a cessé d'être tradition<sup>44</sup>.

N'est-on pas là en présence d'un phénomène qui serait de l'ordre de l'effacement du temps au profit de l'espace, effacement inévitable dès lors que le principe de discussion promet malgré tout, en définitive, l'espace public comme le seul « lieu » où peut se construire aujourd'hui la légitimité d'une autorité ? Même si la prise en compte des prédécesseurs et des descendants s'avère essentielle car elle permet de s'assurer que la délibération a bien intégré les points de vue de toutes les personnes « concernées ». Mais une prise en compte qui ne pourrait s'effectuer que sur le mode de la représentation (car la discussion implique la présence effective) – un mode qu'illustrent certains thèmes présents dans le débat public actuel : le « devoir de mémoire », le « principe de précaution », le « développement durable » – en même temps qu'elle obligerait la délibération à s'ouvrir à d'autres modalités discursives que la stricte argumentation rationnelle.

C'est pourquoi aussi, probablement, c'est l'allure éminemment paradoxale des deux phrases qui concluent l'ouvrage, qui tranche avec la clarté et la simplicité qui semblaient annoncées par le titre même de l'ouvrage, que l'on retient *in fine* : « Commencer, c'est commencer de continuer. Mais continuer, c'est aussi continuer de commencer »<sup>45</sup>.

42. M. Revault d'Allonnes, *Le pouvoir des commencements...*, p. 256.

43. *Ibid.*, p. 251.

44. *Ibid.*, p. 259.

45. *Ibid.*, p. 264.

## Conclusion

Perplexité à laquelle se résout le philosophe dès lors qu'il entreprend d'interpréter les suites possibles d'un processus que ses analyses ont fait apparaître comme irréversible ou formulations paradoxales concluant une argumentation qui se proposait de définir les conditions de possibilité d'une refondation de l'autorité : il semble bien que l'incertitude soit au rendez-vous quand le souci de penser l'autorité aujourd'hui, refusant de céder à la facilité du consentement béat ou à la nostalgie d'un projet de restauration, s'emploie à prendre toute la mesure des bouleversements engendrés par ce mouvement de « désenchantement du monde » qu'avait si bien identifié Max Weber et dont le processus apparemment inexorable de la « désinstitutionnalisation » est probablement l'effet le plus important pour une élaboration philosophique de la question de l'autorité qui se veut en phase avec le « monde effectif ».

Roger MONJO

*CERFEE – LIRDEF*

*Université Paul Valéry – Montpellier III*

