

## Ecole et société . (12) Autonomie et hétéronomie

L'**autonomie** désigne la capacité d'un objet, individu ou système à se gouverner soi-même, selon ses propres règles. Dans d'autres cas, elle fait référence aux propriétés d'une **entité** qui est capable de fonctionner de manière indépendante, sans être dirigée et contrôlée de l'extérieur.

L'**allonomie**, c'est l'obéissance à des lois externes, c'est-à-dire à ce qui ne relève pas de notre libre arbitre. Mais ces lois sont bien perçues comme externes, c'est-à-dire qu'on peut s'y soumettre, les subir, ou les contester.

Dans l'**hétéronomie**, ce que l'on prend pour ses propres lois ne sont que celles du monde **inventé** par d'autres dans lequel on vit et que l'on prend comme inamovible. On n'est plus que ce que ces lois externes font de nous, **sans pouvoir imaginer** qu'elles pourraient être autres ainsi que nous-mêmes. C'est le véritable antonyme d'autonomie. Le philosophe Cornelius Castoriadis a beaucoup développé cette idée, Pierre Bourdieu a appelé cela les **habitus** qui font que l'on croit penser par nous-mêmes alors que l'on ne fait que reproduire ce qu'un social-historique nous a fait intégrer.

**Notre société est parfaitement hétéronome.**

### L'école hétéronome.

Dans le monde vivant, ce qu'on appelle éducation n'est que la période pendant laquelle le petit d'abord **dépendant** de ses géniteurs ou du groupe auquel ils appartiennent (espèces grégaires et espèces sociales) devient peu à peu un adulte **autonome** c'est-à-dire capable d'assurer lui-même seul sa subsistance (ex. un chat) ou **avec** le groupe auquel il appartient (ex. un loup, un castor,...). Cette autonomie les petits **l'explorent, s'y essaient**, sous la veille bienveillante des adultes. Constat que tout le monde peut faire sans être éthologue.

Chez nous les humains, depuis plus d'un siècle l'éducation est accaparée par l'école. Les familles disposaient d'une relative autonomie, relative parce qu'elles aussi avaient plus ou moins intégré les modes de pensée d'une société (habitus). Elles participent de moins en moins à l'éducation de leurs enfants et doivent même se soumettre aux comportements (morale) qui lui sont édictés par les institutions qui les **surveillent**.

Je n'insisterai pas à nouveau sur l'absence totale d'autonomie des enfants dans l'école traditionnelle. C'est **l'éducation à l'allonomie**, les mauvais élèves étant ceux qui y résistent le plus ([lettre aux mauvais élèves](#)). J'ai entendu des universitaires en science de l'éducation (!) observant des enfants qui exécutaient ce qui leur était demandé sans avoir besoin d'être surveillés dire qu'ils étaient autonomes ! En réalité ils étaient parfaitement allonomes !

La majorité des enseignants ne pense pas éduquer à la soumission. Beaucoup pensent même de toute bonne foi l'école émancipatrice. Même les plus révolutionnaires ne peuvent imaginer une société sans école. Il leur est impossible d'imaginer (imaginer c'est concevoir) que des enfants peuvent apprendre ce dont ils ont besoin d'apprendre de façon autonome, de façon informelle, dans les environnements où on leur permet d'être et d'agir. C'est normal puisqu'eux-mêmes comme les parents pensent que c'est seulement par l'école qu'ils ont appris. Mais aussi **parce qu'ils sont convaincus que l'école doit inculquer des valeurs.**

Le terme « valeur » est ressassé jusqu'à ce qu'on ne sache plus très bien ce qu'il recouvre en dehors que cela ne peut être remis en question. On peut se demander par exemple pourquoi des millions de personnes sont allées s'entretuer pendant les grandes boucheries qui ont émaillé notre histoire : pour la valeur « patrie » ! On a oublié ou on ne veut pas voir que la tuerie de 14-18 a été préparée avant et ouvertement par les écoles des deux côtés du Rhin. Si le mot « patrie » avait eu une certaine consistance au moment de la Révolution quand justement les monarchies refusaient que des idées nouvelles se répandent, ensuite il fallait que chaque enfant s'imprègne qu'il était le fils d'un père supérieur (étymologie de patrie : pater = père) à qui il devait dévouement, obéissance, en développant comme valeurs des mots comme sacrifice, héroïsme, gloire,... mourir pour la patrie. Et cela a marché ! Et cela continue : dans l'actualité la dernière loi qui impose aux écoles les drapeaux tricolores et européens, les strophes de la marseillaise affichés dans chaque classe... Comme quoi cette notion de patrie n'a rien de naturel et doit être inculquée aux forceps.

L'obéissance ne doit pas seulement être « apprise » pour éviter une sanction, obtenir une récompense, faire plaisir, ... elle doit être intégrée comme un réflexe.

Encore plus que ce qu'on y fait apprendre aux enfants (programmes) c'est l'organisation même de l'école et son uniformité sous prétexte d'une autre valeur, l'égalité (j'y reviendrai dans un autre billet), qui fait intégrer comme normal les hiérarchies sociales, le mérite, les élites... le travail.

Le travail ! C'est surtout au XIXème siècle avec le développement de l'ère industrielle que le « travail » est devenu comme un objet à part, à **exploiter massivement** pour les uns, à obtenir, à défendre pour les autres, un objet autour duquel est devenue centrée toute une société. Ce n'était pas tellement l'épanouissement dans ce travail nécessairement **obligatoire** pour survivre qui était demandé par les ouvriers, c'était la reconnaissance de sa noblesse, de sa valeur, et par voie de conséquence de la valeur de ceux qui le produisaient, **les travailleurs**. Les luttes qui ont suivi ont également porté sur la réduction de ce temps de travail forcé, le droit au repos et à un peu de loisir pour avoir un peu de plaisir. Le plaisir ne pouvait pas se trouver dans le travail, celui-ci était effectivement dur, pénible dans les mines, les fonderies, les chaînes,... soumis aux cadences, aux chefs... Mais cette **souffrance** liée au travail sous la coupe de ceux qui l'exploitaient **était devenue normale**.

L'école publique obligatoire est née dans la même période. **Apprendre ne pouvait se réaliser que dans le travail**. « *Maintenant tu vas rentrer à l'école, fini de t'amuser tu vas travailler* ». Il était inconcevable que n'importe quel apprentissage puisse s'effectuer si l'enfant n'était pas contraint à exécuter **les tâches** que **des maîtres** lui demandaient pour cela. Le mot « maître » n'offusquait personne. La pédagogie Freinet qui bouleversait quand même les idées admises a été définie par son auteur comme la « pédagogie du travail ». Il est vrai que le « travail » de Freinet était l'activité ayant une valeur sociale, reconnue comme utile aussi bien à celui qui l'effectuait qu'à la collectivité de l'école et dont l'engagement n'était pas sous la contrainte du maître mais était provoqué par le besoin de chacun en même temps que celui du collectif. Ce travail était bien conduit d'une façon plus ou moins **autonome**, à condition qu'il soit pédagogiquement correct. Si la pédagogie Freinet reconnaît bien l'importance pour les apprentissages et le développement de l'enfant de la peinture, de la musique, du jeu... elle distingue dans les activités et l'organisation du temps ce qui relève de l'épanouissement et de ce qui relève de « ce qu'il faut faire », le « travail » dont il faut obtenir l'assentiment, qu'il faut « motiver » (ex. : faire des fiches autocorrectives). Aujourd'hui encore

j'entends très souvent cette réflexion d'enseignants Freinet : « *Il fait des tas de choses intéressantes, il dessine beaucoup, mais je n'arrive pas à le mettre... **au travail !*** »

On comprend que les pédagogies actives ou la pédagogie Freinet n'arrivent pas à se généraliser dans l'école publique puisque même lorsque les enfants « travaillent », ce travail ne correspond pas à l'idée qu'on se fait du travail, nécessairement contraint, pas forcément agréable.

Alors, lorsque dans les écoles de 3<sup>ème</sup> type il n'y a plus que les activités quelles qu'elles soient et dont aucune n'est qualifiée de travail, **peu importe les constats** que l'on peut faire sur leur efficacité **c'est inconcevable**. Lorsque des parents demandent « *As-tu bien **travaillé** à l'école ?* » et que leurs enfants leur répondent « *on s'est promené, j'ai fait de la peinture, j'ai écouté de la musique...* », **c'est insupportable**. Non seulement l'hétéronomie empêche d'imaginer qu'autre chose est possible et d'imaginer cet autre chose, **mais elle conduit au déni des évidences**, dans ce cas que les enfants apprennent bien.

Pour Castoriadis, l'autonomie des individus ne peut se construire et se réaliser que dans des **entités également autonomes**, c'est-à-dire s'auto-organisant, créant **elles-mêmes** les dispositifs qui permettent et régulent leur vie et la vie de ceux qui la composent, ceci sans avoir à se soumettre à des contrôles ou à des modèles extérieurs. **Les écoles du 3<sup>ème</sup> type et la plupart des écoles alternatives sont bien des entités autonomes** (dans un prochain billet « des organisations autonomes aux organisations réticulaires »). Chacune crée son propre modèle. Si elles ont une finalité extrinsèque semblable (ce pourquoi on les crée), c'est celle de permettre aux enfants de se construire dans les interactions et les interrelations ce que j'ai appelé les langages, les outils neurocognitifs outils de l'autonomie individuelle et de l'appartenance dans une espèce sociale. Leur finalité intrinsèque c'est **la vie** individuelle et collective de l'entité constituée, faite de besoins, d'intérêts, d'envies, de plaisirs. Que l'État dans ses finalités propres ne le supporte pas et l'en empêche par tous les moyens, c'est compréhensible. Ce qui l'est beaucoup moins c'est que, **de toute bonne foi**, même les mouvements pédagogiques, même les plus « révolutionnaires », ne peuvent concevoir que ces écoles ne sont que le prolongement de ce que des précurseurs ont entamé. Une école sans programmes, sans diplômes, sans inspecteurs, sans évaluations... est inconcevable. Une école qui ne serait pas sous le contrôle d'un système éducatif et semblable aux autres écoles de ce système est inconcevable. Les partis politiques qui disent vouloir changer la société ne peuvent que reproduire le même modèle de système éducatif en y modifiant quelques ingrédients. Les revendications qui font l'unanimité sont « plus de moyens », autrement dit plus d'essence pour la même bagnole. La tentative de refondation de l'école s'est avérée un échec parce qu'il était impossible **d'imaginer** une autre finalité et une autre logique à celle qu'il aurait fallu changer. Une maman m'a dit un jour « *Je sens que ma fille apprendrait bien dans votre école, **mais je n'en suis pas certaine**. Dans les autres écoles c'est peut-être moins bien, mais c'est la même chose pour tous les enfants !* » Incertitude, risque, égalité...

L'innovation dont on ne cesse de parler depuis quelques années consiste à bricoler et compliquer la même machine éducative, il est impossible d'imaginer que l'on peut changer de machine et de finalité, il est même encore plus impossible d'imaginer que l'on pourrait se passer de machine.

**L'école du système éducatif uniforme ne peut sortir de l'hétéronomie, fabrique bien ou accentue l'hétéronomie d'une société, en particulier celle des « élites » qu'elle produit.**

## La société hétéronome

Castoriadis prônait l'avènement d'une « *société autonome* » fondée sur la démocratie directe, dont la démocratie athénienne serait non le modèle mais le « *germe* ». En effet, si selon lui la plupart des sociétés humaines peuvent être qualifiées d'« *hétéronomes* », c'est qu'elles se retrouvent sous l'emprise de structures sociales, politiques ou idéologiques, ce qu'il nomme « *l'institué* ». C'est bien l'état où nous en sommes et qui ne fait qu'empirer. On croit que toutes nos difficultés proviennent de dirigeants qu'il faut changer. Mais ce ne sont plus eux qui établissent les règles auxquelles il faut se soumettre (allonomie), ce sont des organismes tentaculaires dont on ne peut plus percevoir les dirigeants dans ce qui a été **inventé** : l'économie et la finance. Nous dépendons de l'Organisation mondiale du commerce, des traités multilatéraux qui régulent les échanges, du FMI, etc.

Lorsque nos dirigeants répondent aux revendications par « *c'est pas possible* » ils sont de toute bonne foi (enfin, peut-être !). Dans une société hétéronome le plus terrible c'est la bonne foi ! Tous les « *c'est pas possible* » veulent se référer à une situation alors qu'ils ne sont que **l'impossibilité d'imaginer un autrement**. Par exemple pour qu'il n'y ait plus de pauvres, c'est très simple, il suffirait que tous ceux qui gagnent beaucoup gagnent un peu moins : et bien même les pauvres, bien plus nombreux donc bien plus forts s'ils le voulaient, n'arrivent pas à l'imaginer.

Les Gilets jaunes ont fissuré cette hétéronomie **en osant se mettre à penser par eux-mêmes et à exister**. Finalement ces GJ sont pour la plupart les « mauvais élèves » de l'école, ceux pour qui l'école n'a pas été un ascenseur social (encore un produit de l'hétéronomie), qui y sont restés moins longtemps que les autres... Il leur a quand même fallu des dizaines d'années pour que s'efface cette étiquette qui les condamnait à laisser les autres penser à leur place du haut de leurs positions obtenues par l'école.

Pour donner raison à Castoriadis, c'est bien dans les petites structures **autonomes** des ronds-points ou de leurs assemblées que les uns et les autres ont commencé à penser de façon autonome. Par exemple ils ont commencé à revendiquer le « **pouvoir d'achat** ». Là, ils rentraient dans la logique admise où il était certain qu'ils seraient grugés. Et puis quelques-uns se sont mis à exiger « **le pouvoir de vivre** ». Cette fois ils changeaient de mode de pensée et devenaient bien embarrassants. Les dirigeants et une bonne majorité sont incapables de penser « **pouvoir de vivre** » en dehors de « **pouvoir de l'argent** ». Le pouvoir de vivre bouleverse toutes les conceptions que l'on peut avoir du social, de l'économie, de l'habitat, de l'agriculture, des finances, du politique... Les partis écologiques, tout aussi hétéronomes que les autres, n'ont pu entrevoir la sauvegarde de la planète qu'à travers les structures existantes et sans trop les bouleverser (ils sont dirigés par de bons élèves !).

Avec le RIC ils écorchent ce qui n'était pas pensable de remettre en question : la démocratie sur laquelle d'ailleurs peu de monde s'interrogeait en dehors de son bricolage. *Comment ! Ils s'imaginent qu'ils n'ont pas besoin d'élites pour les représenter ? Ils s'imaginent capables d'élaborer des lois ? Ils s'imaginent ne pas provoquer le chaos que nous seuls avons la capacité d'empêcher ?* Tous les bien pensant le répètent en se gaussant : *ils s'imaginent !* Et oui, justement, ces GJ peuvent encore imaginer et mettre en œuvre ce qu'ils ont la capacité d'imaginer. Ils ne se contentent pas de reproduire un modèle qui leur aurait été fourni, ils n'arrêtent pas dans leurs assemblées autonomes d'en discuter, d'en imaginer des modalités. L'establishment a bien saisi le danger : à partir de la réflexion démarrée sur un RIC, c'est toute l'architecture politique qu'on appelle République, pensée

comme immuable, qui risque d'être bouleversée avec les positions que chacun y occupait ou cherchait à y occuper. Impensable !... De toute bonne foi !

Les Gilets jaunes, dès le début et instinctivement, ont défendu **l'autonomie** de chaque ronds-points, de chaque assemblée, le refus de leaders, de représentants. Cela ne correspond plus du tout à ce que l'on considère comme normal et toute la classe politique et médiatique, de toute bonne foi (!), n'a cessé de leur demander : *désignez des délégués, structurez-vous (sous-entendu comme tous les partis) pour pouvoir négocier... comme cela se fait d'habitude*. Ce sont surtout les médias qui ont créé les têtes d'affiche dont ils avaient besoin.

Il y a bien longtemps qu'il n'existe plus de structures territoriales autonomes (villages, villes). Pourtant, au Moyen Âge, il s'était bien créé des « villes franches » ou bastides qui s'étaient affranchies du joug des seigneurs et des règles féodales pour créer leurs propres règles de fonctionnement. Cornelius Castoriadis est connu pour avoir élaboré et promu **une démarche d'auto-émancipation autonome visant à rompre avec l'imaginaire social construit sur la croyance en des autorités extra-sociales : Dieu, État, Économie, etc. (hétéronomie)**. Cette auto-émancipation ne semble plus possible. Lorsque des tentatives ont lieu comme la ZAD de Notre Dame des Landes elles sont impitoyablement éliminées sans provoquer de levées de boucliers de la part de la société civile.

À propos des médias, si on prend à nouveau l'exemple de l'actualité, la façon dont ils rendent compte du mouvement des Gilets jaunes relève autant de la manipulation que de l'hétéronomie par le choix des images qui tournent en boucle, l'isolement d'événements en leur donnant un caractère général (exemple avec l'agression verbale de Finkielkraut concernant trois personnes), par l'introduction de mots, de qualificatifs dans les descriptions factuelles, par leurs insinuations, par leurs questions réitérées attendant une réponse politiquement correcte... Pour pas mal de politiques c'est bien de la manipulation consciente. Mais pour beaucoup de journalistes ils ne se rendent pas compte qu'ils ne font ainsi que reproduire et diffuser ce qu'on appelle une pensée unique... de toute bonne foi ! C'est bien cela l'hétéronomie.

Dans une société où plus aucune structure ne peut vraiment être autonome, où son école étouffe toute velléité d'autonomie des futurs citoyens, une révolution paraissait aujourd'hui beaucoup plus improbable que celle de 1789. Les Gilets jaunes, sans l'avoir conceptualiser à l'avance et même s'ils n'en sont qu'aux balbutiements, démontrent que c'est l'aspiration instinctive à l'autonomie individuelle dans des autonomies collectives qui fait une espèce sociale et qui peut **imaginer** comment la faire devenir sociale.

**S'il y a une révolution à faire, si celle-ci est peut-être en cours avec les GJ, c'est bien de briser l'hétéronomie dans laquelle vit notre société. On appelle aussi cela changer de paradigme.**

Autre écrit sur le même thème : [Autonomie et socialisation](#) (extrait de « L'école de la simplicité »)  
[Ne plus panser l'école mais la repenser](#) – [Repenser l'école c'est entrer dans un autre paradigme](#) – [lettre aux mauvais élèves](#)

Dans la suite de billets précédents comme [\(3\) la taille des structures](#) – [\(9\) Systèmes fermés, systèmes vivants](#) – [\(10\) De la liberté](#)

**Prochain billet : l'égalité**

