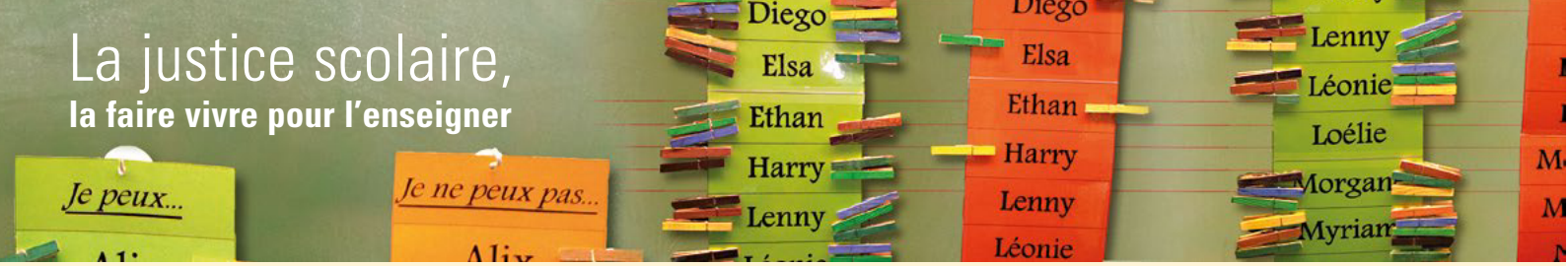


Autorité éducative et choix pédagogiques

Quels choix pédagogiques s'offrent aux enseignants qui exercent l'autorité à l'école ? Je mettrai en relation les trois conceptions de la relation d'autorité que j'ai développées (autoritariste, évacuée – ou transférée – et éducative) avec les choix pédagogiques correspondants à chacune. Si les deux premières conceptions conduisent à des impasses, la relation d'autorité éducative est compatible avec les pédagogies coopérative et institutionnelle.

Autorité autoritariste et pédagogie traditionnelle

J'appelle relation d'« *autorité autoritariste* » un mode de relation systématisé où un enseignant exerce une domination sur un (ou des) élève(s) afin d'obtenir de lui (d'eux) une obéissance **inconditionnelle**, sous la forme d'une **soumission**. S'il existe des situations où un professeur doit mettre en place des limites non négociables et les tenir, l'obéissance est ici rendue inconditionnelle, dans un rapport de domination de l'enseignant/soumission de l'élève.

Nous pressentons ce que ce type de relation peut provoquer, notamment avec des élèves difficiles : un face-à-face tournant au rapport de force en l'absence de possibilité de parole, où le risque d'un passage à l'acte violent est maximal de part et d'autre. Les décisions arbitraires et les injonctions à apprendre de l'enseignant vont aggraver le sentiment d'insécurité psychique des élèves, rendant impossible l'accès aux savoirs et le développement de la confiance en l'adulte. Cette conception s'actualise dans une pédagogie traditionnelle[1].

« L'autorité éducative comprend dès lors trois significations indissociables : être l'autorité, avoir de l'autorité et faire autorité. »

Bruno Robbes

L'autorité charismatique est une variante de l'autorité autoritariste. Elle caractérise l'enseignant qui use de la séduction au lieu d'utiliser la force. Sa finalité reste de soumettre l'élève à ses volontés en agissant pour le maintenir sous sa dépendance, non pour favoriser chez lui des prises de décision ou de responsabilités le conduisant vers davantage d'autonomie.

Dans la pratique de la relation d'autorité autoritariste, les enseignants recourent à différents moyens : l'usage de la force physique ; les pressions psychoaffectives diverses exercées sur l'élève qui jouent sur la séduction, la culpabilisation et le chantage à l'amour qui réactivent l'angoisse d'abandon du sujet[2] ou les manipulations exercées sur un groupe.

Autorité évacuée et pédagogies anti-autoritaires, non directives

J'appelle « *autorité évacuée* » (ou « *autorité transférée* », car l'autorité ne peut pas ne pas s'exercer) la tendance répandue dans notre société actuelle et dans les métiers d'éducation à refuser l'idée même d'autorité et son exercice, justifiée par son caractère prétendument illégitime et anti-éducatif. Ce sont ces adultes qui refusent toute situation conflictuelle, soit de peur de perdre l'amour des enfants ou des adolescents, soit parce qu'ils considèrent qu'ils n'ont pas à prendre part à leur éducation. L'autorité évacuée se manifeste par l'absence d'intervention lors d'incidents entre élèves (ces tâches incomberaient à d'autres : assistants d'éducation, CPE, chef d'établissement, parents...), l'évitement de la mise en situation d'apprentissage, le refus d'aller au terme du règlement d'un conflit, l'exclusion de classe ou d'établissement...[3] Les enfants et les jeunes sont ainsi laissés sans cadre éducatif, sans réponse, livrés à eux-mêmes, obligés de se chercher des limites au risque de se mettre en danger.

Ces pratiques renvoient aux pédagogies anti-autoritaires et non directives. Des recherches[4] y ont mis en évidence la prépondérance des relations fusionnelles, un affectif mal maîtrisé et un exercice souvent charismatique des relations de pouvoir. Au lieu d'utiliser la force, l'enseignant s'appuie sur l'emprise affective (amour, séduction).

Ce que j'entends par « autorité éducative »

Parce que l'autorité autoritariste est abus de pouvoir et l'autorité évacuée déficit d'exercice d'autorité, tout l'enjeu de « *l'autorité éducative* » va consister à maintenir quoi qu'il arrive le lien éducatif[5]. Cette forme d'autorité ne désigne pas l'autorité dans la relation d'éducation en général. C'est une conception émergente issue des sciences humaines et sociales. Je la définis[6] comme « *une relation transitoire articulant l'asymétrie et la symétrie entre un enseignant et un élève, qui naît d'une volonté d'influencer de la part du détenteur de l'autorité statutaire et qui recherche la reconnaissance de celui sur qui elle s'exerce, par l'obéissance et le consentement, en visant qu'il s'engage dans un processus d'autorisation de soi* ». L'autorité éducative comprend dès lors trois significations indissociables : être l'autorité, avoir de l'autorité et faire autorité.

Être l'autorité : l'autorité statutaire, légale, la *potestas*

Les relations sociales s'inscrivent dans des institutions qui fondent ce pour quoi les personnes sont présentes. L'autorité est donc de l'ordre de l'institué. Son détenteur se trouve de fait dans une situation asymétrique, qui lui permet de poser un cadre non négociable. À l'école, le non-négociable de la place générationnelle distingue l'adulte de l'enfant ou du jeune ; le non-négociable de la fonction institutionnelle distingue l'enseignant de l'élève. Au plan symbolique, cette double antériorité signifie que l'adulte-enseignant est le dépositaire d'une culture et le garant du respect des interdits anthropologiques fondateurs de toute vie sociale (inceste, meurtre, parasitage) qui assurent son existence, sa survie et sa pérennité.

CONGRÈS PÉDAGOGIQUE DE L'OCCE
les 20, 21 et 22 mai 2019 à Villeneuve d'Ascq

LES APPRENTISSAGES EN COOPÉRATION : une didactique est-elle possible ?

OBSERVATOIRE DES PRATIQUES COOPÉRATIVES

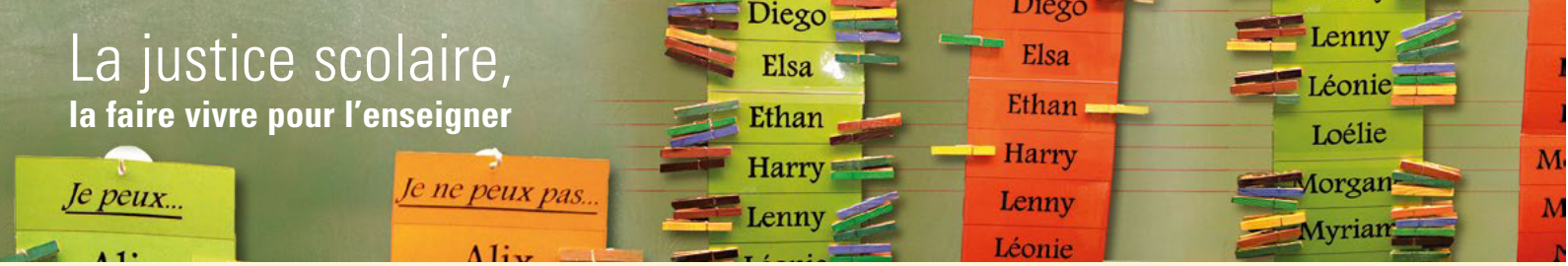
Bruno Robbes, maître de conférences en sciences de l'éducation à l'université de Cergy-Pontoise/ESPE de l'Académie de Versailles, est chercheur associé de l'Observatoire des pratiques coopératives de l'OCCE. En effet, suite à son université d'automne 2017 sur « *les apprentissages en coopération, une didactique est-elle possible ?* », l'OCCE a lancé une recherche action collaborative d'analyse de l'activité des enseignants avec une focale particulière en associant des enseignants et des chercheurs répartis dans une vingtaine de chantiers.

Bruno Robbes est compagnon de route du chantier « *ce qui fait autorité dans une situation* ». La fonction du chercheur associé est d'offrir un cadre d'explicitation pour que les professionnels puissent transmettre et communiquer leur maîtrise et leur connaissance des subtilités de leur travail. Les premières avancées de ce chantier seront présentées lors du congrès de l'OCCE des 20, 21 et 22 mai 2019 à Villeneuve-d'Ascq.

M-F. R.

Concrètement, la capacité de l'adulte-enseignant à poser et à tenir un cadre éducatif suffisamment contenant (« *souple-dur* ») et fiable, c'est-à-dire constant, rigoureux, sans être rigide, porteur de limites structurantes[7], est mise à l'épreuve, car l'affirmation du statut (« *je suis le professeur, donc vous m'obéissez* ») ne suffit pas à garantir l'exercice d'une autorité effective. Encore faut-il que ce cadre soit précisé, défini, explicité et connu de tous[8]. Ce qui distingue ce cadre non négociable du négociable, c'est le fait qu'il s'applique à l'enseignant comme à l'élève. Il ne peut être remis en cause ni par l'un, ni par l'autre. C'est en s'y référant que le professionnel peut déterminer les situations où il posera un acte – geste ou parole – d'autorité éducative. Une reprise est ensuite possible, en différé. Elle passe par l'explication de l'acte, l'écoute et le dialogue limité car il ne s'agit pas de se justifier. En pédagogie coopérative ou institutionnelle, des décisions et règles communes peuvent en résulter. C'est bien parce que ce cadre est transparent, compris, accepté et jugé stable, mais aussi respecté par l'enseignant, que les élèves peuvent l'intégrer. Rassurés, ils font l'expérience de la justice et de la sécurité dans la communauté, appuyée sur le droit.

Avoir de l'autorité, c'est à la fois s'autoriser (*auctor*) et autoriser l'autre (*augere*, ce qui signifie faire croître, faire grandir). Il faut tout d'abord avoir acquis des compétences, des savoirs, une base de confiance suffisante en soi pour s'autoriser à être responsable, autonome dans sa vie et dans ses relations aux autres. Être l'auteur de son existence se construit à travers une histoire personnelle. Elle passe toujours par d'autres, qui contribuent à renforcer cette capacité à nous autoriser[9]. Nous sommes bien là dans un processus d'autorisation. Avoir de l'autorité n'a donc rien de naturel.



Lorsque cette base de confiance suffisante en soi est présente, l'*auctor* (l'enseignant) peut se confronter à l'autre (l'élève) avec son savoir et ses manques, sans être déstabilisé si celui-ci agit de manière imprévue ou problématique. Il aura le souci de l'aider à poser des actes lui permettant d'essayer d'être à son tour auteur de lui-même.

Faire autorité : capacités fonctionnelles, savoirs d'action mobilisés

La capacité d'un enseignant à montrer des compétences identifiables – savoirs d'actions, gestes professionnels – est la condition d'une autorité statutaire crédible. Le « faire » autorité concerne d'abord la communication dans ses dimensions corporelles, verbales et non verbales (regards, gestes, position dans l'espace, déplacements et distance...), qui joue un rôle essentiel dans la transmission des messages d'autorité. Il relève aussi des dispositifs pédagogiques, qui mettent en place un cadre éducatif contenant et des systèmes de médiations entre l'enseignant et ses élèves, et des dispositifs didactiques, qui opérationnalisent les façons de présenter les savoirs, selon un rapport non dogmatique.

En ce sens, les pédagogies coopérative et institutionnelle peuvent aider l'enseignant à s'autoriser un rapport autre à l'autorité. En pratique, il s'agit d'identifier ce qui remplace l'autorité du maître, qui accepte de ne plus être l'unique référence dans la classe. Dans ces pédagogies, l'équivalent fonctionnel de l'autorité est l'organisation du groupe, son institutionnalisation : construire, structurer et prendre soin du milieu dans lequel les élèves évoluent plutôt que de cultiver les relations duelles, régressives et mortifères[10].

« La capacité d'un enseignant à montrer des compétences identifiables – savoirs d'actions, gestes professionnels – est la condition d'une autorité statutaire crédible. »

Bruno Robbes

Enfin, l'autorité requiert une attention aux dimensions organisationnelles du groupe, qui recouvrent plusieurs aspects relatifs à l'environnement matériel, relationnel et humain de la classe :

- le milieu, c'est-à-dire le temps, l'espace ou le matériel pédagogique et didactique ;
- l'éducation par le travail[11] et la planification du travail ;
- les conditions des apprentissages coopératifs et personnalisés[12] et des évaluations positives et critériées ;
- l'attention au sujet, sa reconnaissance et sa responsabilisation, son accueil (nom, place, casier), en lui permettant d'exister dans sa singularité (désirs, projets) ;
- la communication, avec une prise en compte des conflits grâce à des lieux de parole distincts, notamment le conseil de classe qui fait autorité et régule les modalités de partage et de contrôle du pouvoir dans le groupe[13].

Ainsi, comme je le soulignais dans mon article sur le rejet de l'autorité dans la relation éducative[14], les pédagogies coopérative et institutionnelle « *articule[nt] deux attributs a priori contraires, qui sont constitutifs de l'autorité éducative : l'asymétrie et la symétrie des places d'enfant et d'adulte, à laquelle nous ajoutons celles d'élève et d'enseignant. Les élèves disposent d'un pouvoir instituant leur permettant d'exercer une autorité reconnue par le groupe classe et dans le même temps, l'enseignant n'abdique pas sa position statutaire de responsable générationnel et institutionnel, dépositaire d'une culture à laquelle il doit permettre aux élèves d'accéder* »

Bruno Robbes

1. *La Pédagogie traditionnelle. Une histoire de la pédagogie.*, Jean Houssaye, Fabert, Paris, 2014.
2. *Pour décoloniser l'enfant. Sociopsychanalyse de l'autorité.*, Gregor Mendel, Payot, Paris, 1971.
3. Voir article d'Agnès Grimault-Leprince p. 18-19.
4. *Des collèges et lycées différents*. Marie-Laure Viaud, PUF, Paris, 2005.
5. *Le lien éducatif. Contre-jour psychanalytique*. Mireille Cifali, PUF, Paris, 1994.
6. *L'autorité enseignante. Approche clinique.*, Bruno Robbes, Champ social, Nîmes, 2016.
7. « *L'école en tant que* « cadre » *pour les élèves et les professeurs* », Dominique Ginet, in Enseigner, un métier pour demain dir. Jean-Pierre Obin, La Documentation Française, Paris 2002.
8. *L'autorité éducative dans la classe. Douze situations pour apprendre à l'exercer*, Bruno Robbes, ESF, Paris, 2010.
9. Bruno Robbes, op. cit.
10. *De la classe coopérative à la pédagogie institutionnelle*, Aida Vasquez et Fernand Oury, Maspéro, Paris, 1971.
11. *L'éducation du travail*, Célestin Freinet, in *Œuvres pédagogiques*, Seuil, Paris, 1994
12. *Enseigner sans exclure. La pédagogie du colibri*, Sylvain Connac, ESF, Paris 2017.
13. *Médiations, institutions et loi dans la classe*, Francis Imbert, ESF, Paris, 1994.
14. « *Fondements, contradictions et limites du rejet de l'autorité dans la relation éducative et pédagogique ?* », Bruno Robbes in *Recherches & Éducations* n°11, 2014.