

**Robbes, B. (2016). *L'autorité enseignante - Approche clinique.***

**Sylvain Connac**

<https://doi.org/10.4000/edso.2200>

**Référence(s) :**

Nîmes : Champ Social Éditions

**Plan**

**Qu'est-ce que l'autorité ?**

**Trois familles d'autorité**

**Trois déclinaisons de l'autorité éducative**

À la suite des travaux de chercheurs en Sciences de l'Éducation comme E. Prairat ou J. Houssaye, Bruno Robbes poursuit son exploration d'un champ très utile pour tout éducateur, celui de l'autorité. L'ouvrage, que viennent de publier les Éditions du Champ Social, complète de manière avantageuse les deux précédents livres de B. Robbes sur cette thématique (2010, 2013). Cette fois-ci, il cible l'autorité enseignante, avec le projet d'étudier les singularités de seize professionnels de l'enseignement (exerçant en Éducation Prioritaire, de l'école au lycée, avec des profils larges d'expériences) auprès de qui il a conduit des entretiens. Il s'inscrit ainsi dans les logiques de démarches cliniques, à l'instar des écrits de C. Blanchard-Laville (2013), F. Imbert (2000) ou M. Cifali (1994).

Bruno Robbes travaille l'hypothèse selon laquelle le rapport qu'un enseignant entretient avec l'autorité à travers son histoire personnelle et ses expériences éducatives a des conséquences sur ses façons de la penser et de l'exercer. On dispose ainsi, grâce à l'analyse de ces entretiens, d'une synthèse des discours actuels des enseignants sur l'autorité. Il aboutit au final sur l'idée que penser cette autorité ne se fait pas sans une prise en compte de sa dimension de sujet : se construire une telle posture serait élaborer un rapport à son propre cadre éducatif en lien avec son histoire, le rapport à soi, aux autres et au savoir, afin de mettre au travail sa posture de façon adéquate pour qu'elle puisse contenir les résistances, les oppositions et les attaques des élèves, sans contre-attaquer où se venger. « Un enseignant parviendrait peut-être alors à faire le deuil d'une autorité naturelle, à accepter sa vulnérabilité en la pensant attention avec une permanence » (p. 247).

Au-delà de la saveur des récits et opinions relatés dans cet ouvrage, nous l'avons lu dans l'optique d'y repérer ce qui pourrait avoir un caractère pédagogique, c'est-à-dire qui soit en lien avec les réflexions et les actions d'un enseignant avec ses élèves et ses collègues.

**Qu'est-ce que l'autorité ?**

La discipline (dans le champ de la conduite de classe) est définie comme le respect des règles destinées à permettre le bon déroulement de l'activité d'enseignement, et comme l'ensemble des

dispositifs et des méthodes qu'un enseignant met en place pour faire respecter ces règles, obtenir l'obéissance des élèves (p. 14).

L'autorité enseignante s'intéresse alors aux réflexions sur l'exercice de la discipline scolaire. En plus, elle prend en compte les dimensions personnelles, celles des sujets que sont les élèves et les enseignants. C'est pour cela qu'alors que la discipline est une affaire d'organisation, l'autorité concerne de la relation entre personnes. « L'autorité renvoie la personne à sa capacité à faire vivre non seulement les règlements et les dispositifs, mais aussi à incarner et à figurer une position subjective dans l'adaptation permanente à la situation, la relation à d'autres et au regard de son statut institutionnel. L'autorité apparaît ainsi comme un supplément détenu par l'enseignant, qui vient en quelque sorte personnaliser la discipline » (Robbes, 2010, p. 66).

Les discours et les paroles sur l'autorité en matière d'éducation, médiatiques, politiques ou ordinaires, sont ambivalents. La plupart du temps, elle est assimilée à un pouvoir que possèderait l'enseignant. Elle correspond à l'exercice de ce pouvoir par une contrainte. « Le sens commun confond trop souvent encore l'autorité avec le pouvoir de l'utiliser. » (p. 15) En même temps, elle correspondrait à des traits de personnalité : elle serait naturelle, certains en auraient, d'autres en manqueraient. Cette autorité naturelle prend alors la forme d'une autorité charismatique. Entre extériorité et intériorité, ces usages triviaux de la notion d'autorité manifestent un véritable flou dans le sens qu'on lui attribue.

L'autorité se définit plutôt comme ce qui augmente, à la fois celui qui la détient (l'enseignant par exemple) et celui sur qui elle tend à s'exercer (l'élève, l'enfant, l'étudiant, etc.). « En éducation, l'autorité consiste à conduire les enfants jusqu'à ce moment où il s'autorise à ne pas obéir, où devenu adolescent il s'autorise lui-même » (p. 27). C'est donc un phénomène psychique qui touche les acteurs de cette relation tout comme un phénomène social en raison des règles et des habitudes qui s'instituent. C'est en ce sens qu'une autorité ne se délègue pas : personne ne peut décréter extérieurement conférer à quelqu'un une autorité reconnue, et personne ne peut faire autorité à la place d'une autre. « Le lien social d'autorité est un principe régulateur, non pas ordonnateur, de la relation intersubjective, tout aussi indispensable au fonctionnement social qu'à la psyché humaine » (p. 25).

### **Trois familles d'autorité**

Plusieurs formes d'autorité existent. Il est possible de modéliser cette diversité à partir d'un ensemble à trois éléments : une autorité autoritariste, une autorité évacuée et une autorité éducative.

Une autorité autoritariste (« être autoritaire ») s'entend comme une relation où le détenteur d'une position statutaire exerce une domination sur l'autre afin d'obtenir de lui une obéissance inconditionnelle, sous la forme d'une soumission (p. 15). Elle correspond à un abus de pouvoir, qui a pour conséquence d'interdire les échanges et, en conséquence, de réduire le potentiel pédagogique des situations relationnelles. Elle prendrait modèle sur la posture du prêtre dans l'Église, à savoir un intermédiaire à la relation divine, là où l'enseignant serait l'intermédiaire dans le rapport au savoir. Cette autorité s'exprime de diverses manières : de la force physique, de la culpabilisation, du chantage à l'amour (en réactivant l'angoisse d'abandon du sujet), des manipulations sur un groupe, des pressions psychologiques sur un individu qui jouent sur la séduction.

Cette dernière forme se traduit par une autorité dite charismatique. Elle repose sur la croyance que des personnes possèdent des dons innés, des qualités naturelles extraordinaires. « Un professeur charismatique use de la séduction au lieu d'utiliser la force, mais sa finalité reste de soumettre l'autre à ses volontés en engendrant la dépendance, non l'autonomie » (p. 16). Cette autorité charismatique serait une représentation professionnelle très répandue, correspondant à un idéal professionnel. Pour autant, elle ne serait référée par personne en éducation, puisqu'elle n'aurait jamais été ni observée (en tout cas dans son univocité) ni codifiée. « L'idée d'autorité naturelle fonctionnerait comme un mythe, survenant lorsque l'autoritarisme ne se manifeste plus, enfermant les enseignants qui s'en réclament dans l'impasse d'une personnalisation » (p. 94).

La deuxième grande famille de l'autorité est l'autorité évacuée. Elle naît de la multiplicité des normes sociales et d'une crise de la transmission d'une norme particulière. Une autorité évacuée se définit comme le refus de toute situation conflictuelle. Ce refus proviendrait de la peur de ne plus être aimé d'enfants, objets de toutes les angoisses et de toutes les passions. Ils « laissent ces derniers sans réponses éducatives. On en vient alors à refuser l'idée d'autorité et son exercice, au nom de son caractère prétendument illégitime et anti éducatif » (p. 20).

Cette autorité serait en accord avec les paradigmes du capitalisme pulsionnel, une tendance addictive qui cherche à capter l'attention des jeunes en permanence, à exciter leurs pulsions pour satisfaire leurs plaisirs immédiats, sans effort de leur part. La limite principale de cette autorité est qu'elle n'est pas en phase avec la notion d'apprentissage, qui nécessite justement une part d'effort, d'attention, de résistance aux pulsions, de concentration, d'abnégation et de patience. C'est pourquoi, s'appuyer sur une autorité évacuée s'apparenterait à « une volonté de garder les jeunes sous emprise plutôt que de leur permettre de réfléchir et de penser » (p. 21). Refuser toute rencontre conflictuelle avec des enfants ou des adolescents sur qui on a une responsabilité d'éducation serait ainsi un déficit d'autorité. Ce serait une posture « indifférente à l'éduqué puisqu'elle le laisse livré à lui-même, l'oblige à se chercher seul ses propres limites » (p. 21).

Bruno Robbes définit une autorité éducative comme « une relation transitoire articulant l'asymétrie et la symétrie entre enseignant et un élève, qui naît d'une volonté d'influencer de la part du détenteur de l'autorité statutaire et 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 » (p. 34). Cette troisième forme d'autorité correspond à une conception émergente et adossée aux Sciences Humaines et Sociales.

### **Trois caractéristiques de l'autorité éducative la définiraient :**

- Articuler l'asymétrie générationnelle et de statut avec une symétrie de la relation. L'asymétrie assure une distinction des places, ce qui autoriserait une prise en compte de l'autre. « Le respect et la confiance se constitue des traits de symétrisation potentielles » (p. 32).
- Être une relation d'influence, ce qui est propre à la notion d'éducation. Cette influence n'est pas une soumission : elle s'inscrit dans un processus d'autonomisation du sujet éduqué et de disparition progressive de l'éducateur (Paturet, 1995).

- La reconnaissance de la légitimité du détenteur de l'autorité statutaire. L'élève en vient à reconnaître les bénéfices de l'influence de l'enseignant, parce qu'elle lui permet de devenir progressivement auteur de lui-même.

Ainsi, une autorité éducative n'est pas un pouvoir : une relation d'obéissance (fondée sur le langage et le regard) est différente d'une relation de soumission (exercée par la contrainte). « Obéir, ce n'est pas se soumettre, c'est apprendre le sens d'un lien de confiance, c'est découvrir qu'une relation humaine de dépendance peut aussi être enrichissante, source d'augmentation. Il n'y a pas d'obéissance sans lien de confiance préalable, car l'obéissance s'obtient sans utiliser de menace, ni physique ni morale, en quoi elle se distingue de la soumission » (p. 27). Un enseignant exerce son autorité en évitant une double tension :

- soumission/contrainte (par une obéissance consentie) et autonomie/liberté (par un cadre contenant),
- incertitude permanente et recherche de solidité, pour éviter d'entrer dans de l'autoritarisme tout en participant à la construction d'un climat de sécurité psychique minimale.

### Trois déclinaisons de l'autorité éducative

Une autorité éducative se construirait au centre de gravité de trois verbes : être l'autorité (à ne pas confondre avec "être autoritaire"), avoir de l'autorité et faire autorité.

Être l'autorité se réfère à de la *potestas*, c'est-à-dire une autorité légale et statutaire. Elle correspond donc à un état de fait et du non-négociable. « La première des fonctions de l'autorité pour un enseignant serait de garantir la protection et la sécurité pour le bien de tous, même si cette fonction n'est pas toujours comprise de tous les élèves » (p. 235). Elle naît de l'asymétrie générationnelle existant entre des adultes et des enfants ou des adolescents et se trouve affirmée par l'assignation d'une fonction, d'une profession ou d'un titre. Elle induit auprès des jeunes générations l'idée que naître implique une acculturation à ce que les générations précédentes ont construit. « Entrer dans la vie, c'est se heurter à une précédence qu'il faut s'incorporer, et cela par le truchement d'autres dont vous dépendez sur tout un autre plan que la dépendance vitale : ils savent ce que vous ignorez » (p. 28). Ce serait donc cette asymétrie éducative qui confierait à l'adulte la responsabilité de garantir un cadre contenant (souple-dur), composé d'éléments non-négociables autour de trois interdits majeurs : l'inceste (l'exclusivité de la relation), le meurtre (la violence) et le parasitage (barrant les apprentissages). Ces cadres s'identifient par un caractère explicite, non contradictoire, rigoureux, non défailant malgré les attaques, qui permettrait de maintenir une continuité et une sécurité psychique suffisantes pour qu'un sujet puisse assumer un changement, s'y autoriser (p. 239).

Avoir de l'autorité relève de la dimension d'auteur de la personne. On retrouve ici la notion d'augmentation, qui autorise l'auteur et l'autre, en favorisant les postures créatives d'affirmation de soi. Cela se traduit par des formes d'engagement, de décisions, de sélection de principes qui guident les actions. Cela peut se traduire par de la désobéissance ou de la mise en question de ses propres certitudes, ce qui peut légitimement engendrer de l'insécurité psychique et de l'insécurité (Favre, 2016).

« En situation, la relation d'autorité oscillerait entre une mise en question nécessaire, une instabilité permanente et la recherche d'une solidité, une sécurité inscrite dans la durée. Ceci obligerait un enseignant à faire le deuil d'une autorité définitivement acquise, en acceptant sa part de fragilité, en se saisissant de cette tension entre vulnérabilité et permanence inhérente au processus d'autorité » (p. 236). Cette déclinaison de l'autorité se rapproche de la notion d'autonomie, entendue comme la capacité à se diriger par soi-même dans le monde. (Foray, 2016) « L'augmentation survient alors lorsqu'un enseignant accepte de se confronter à ses élèves avec son savoir et ses manques, sans être déstabilisé par le moindre de leurs agissements, avec le souci de les aider à poser des actes qui vont leur permettre de s'engager à leur tour dans un mouvement d'autorisation d'eux-mêmes » (p. 31). Faire autorité concerne les savoirs d'action mobilisés par le détenteur de l'autorité statutaire. Elle correspond à la manière dont un enseignant agit concrètement dans ses relations aux élèves. Cela se traduit par l'organisation des dispositifs pédagogiques, un rapport non-dogmatique au savoir, la construction d'un cadre contenant et par l'introduction de systèmes de médiation pour les relations (institutions telles que les conseils coopératifs, les messages clairs, les responsabilités confiées aux élèves, etc.). Les postures physiques, verbales ou non verbales (regards, gestes, positions dans l'espace, déplacements, présence et distance, etc.), propres à l'avoir de l'autorité se rapprochent ici du faire autorité.

Avec ce nouvel ouvrage, Bruno Robbes nous permet d'entrer dans l'intimité professionnelle d'enseignants. On y trouve des éléments pour rappeler qu'une autorité est d'abord une question de qualité de relation, se construisant à partir de l'investissement de la personne que nous sommes ainsi qu'à travers des leviers de distanciation qui conduisent les élèves à l'affirmation d'eux-mêmes.

## Bibliographie

Blanchard-Laville, C. (2013). *Au risque d'enseigner*. Paris : PUF.

Cifali, M. (1994). *Le lien éducatif. Contre-jour psychanalytique*. Paris : PUF.

Favre, D. (2016). *Éduquer à l'incertitude – Élèves, enseignants : comment sortir du piège du dogmatisme ?* Paris Dunod.

Foray, P. (2016). *Devenir autonome – Apprendre à se diriger soi-même*. Paris : ESF Editeur.

Imbert, F. (2000). *L'impossible métier de pédagogue*. Paris : ESF Éditeur.

Paturet, J.B. (1995). *De la responsabilité en éducation*. Toulouse : Erès.

Robbes, B. (2010). *L'autorité éducative dans la classe – 12 situations pour apprendre à l'exercer*. Issy-les-Moulineaux : ESF Éditeur.

Robbes, B. (2013). *L'autorité éducative : la construire et l'exercer*. Paris : Éditions Sceren.

Robbes, B. (2016). *L'autorité enseignante - Approche clinique*. Nîmes : Champ Social Éditions.

## Pour citer cet article

### Référence électronique

Sylvain Connac, « Robbes, B. (2016). *L'autorité enseignante - Approche clinique*. Nîmes : Champ Social Éditions », *Éducation et socialisation* [En ligne], 44 | 2017, mis en ligne le 01 juin 2017, consulté le 13 décembre 2021. URL : <http://journals.openedition.org/edso/2200> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/edso.2200>