

Bruno Robbes : « Je ne suis pas entré dans l'enseignement pour faire le flic »

Bruno Robbes est maître de conférences en Sciences de l'éducation et membre du laboratoire École, Mutations, Apprentissages de l'université de Cergy-Pontoise. Il a commencé sa carrière comme instituteur, maître-formateur, puis directeur d'école dans une banlieue populaire, où il pratiquait la pédagogie institutionnelle. De 2001 à 2008, il fût conseiller à la prévention de la violence en milieu scolaire, dans l'académie de Versailles. Sa thèse, prix Louis Cros 2009 porte sur l'autorité éducative de l'enseignant.

Vous venez de publier un ouvrage intitulé « L'autorité enseignante. Approche clinique ». Vous avez déjà écrit un livre sur l'autorité en 2010 , en quoi le dernier paru est-il différent ?



C'est l'angle par lequel j'aborde la question de l'autorité enseignante qui change. Dans *L'autorité éducative dans la classe*, je m'étais intéressé au « faire » des enseignants. J'avais analysé des situations singulières en contexte, où je montrais comment des enseignants s'y prenaient pour exercer leur autorité dans une perspective éducative, c'est-à-dire quels savoirs d'actions, quels gestes professionnels ils utilisaient dans leur activité quotidienne. Dans ce livre, je me suis intéressé à la dimension « avoir » de l'autorité. J'ai voulu comprendre comment des enseignants parvenaient à construire une base de confiance suffisante en eux-mêmes pour soutenir la relation à l'élève, sans être déstabiliser lorsque ses réactions ne sont pas celles qu'ils attendaient. Car si les enseignants s'efforcent de contrôler leurs actions et de leur donner un sens, il leur arrive aussi de ne pas tout maîtriser en permanence. Une parole, un geste avec telle classe, tel élève, dans telle situation peuvent leur échapper, avec des conséquences parfois dommageables.

Certains élèves savent aussi débusquer les points faibles, les fragilités des professeurs, à leur insu. Certaines situations déstabilisent les enseignants, les font réagir « au quart de tour », sans qu'ils en comprennent le « pourquoi ». Qu'est-ce qui explique ces réactions impulsives, non prévues, inconscientes ? Sans doute l'histoire personnelle de chaque enseignant, le rapport à l'autorité qu'il a construit dans son milieu familial, son vécu scolaire, parfois aussi ses premières expériences d'éducateur en contact avec des enfants ou des jeunes, enfin son expérience de professeur novice ou expérimenté. C'est ce dont ce livre parle, à travers les témoignages de seize enseignants.

Votre livre souligne la relative inappétence des enseignants vis-à-vis de l'autorité qu'ils doivent exercer sur leurs élèves. Quelles sont les causes les plus courantes de cette tendance ?

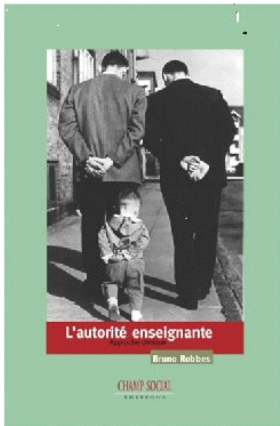
La plupart des professeurs n'ont pas choisi ce métier pour exercer l'autorité. Des propos que j'ai recueillis, du type « je ne suis pas entré dans l'enseignement pour faire le flic » ou « ce qui m'énerve c'est de devoir passer du temps à faire la police » en témoignent. Les professeurs pensent qu'être enseignant, c'est d'abord faire acquérir des savoirs aux élèves et bien sûr, ils ont raison ! Le problème, c'est que ces objectifs ne peuvent être atteints sans exercer une autorité, c'est-à-dire obtenir l'obéissance des élèves à ce qu'ils leur demandent, sans les soumettre par la force ou par la séduction. Or, l'autorité est généralement connotée péjorativement, voire rejetée, car elle est synonyme d'autoritarisme. Ce sont donc deux catégories de représentations qu'il faut faire évoluer chez les professeurs. Celle du métier d'abord : être professeur certes, c'est détenir des savoirs, mais c'est aussi – et de plus en plus – savoir créer des conditions pédagogiques et didactiques pour faire apprendre des élèves, en particulier ceux qui ne correspondent pas à l'image d' « élèves modèles » du professeur. Celle de l'autorité ensuite, qui n'est pas un « mal nécessaire » de la relation humaine, mais une condition pour que les élèves accèdent à davantage d'autonomie dans leurs apprentissages, leurs relations aux autres, leur vie (cf. mes travaux sur l'autorité éducative).

Vous avez observé de multiples cheminements personnels complexes dans l'exercice de l'autorité. Dans un établissement scolaire, n'est-ce pas le plus souvent à chacun son

autorité, sans aucune cohérence éducative ?

La difficulté avec l'autorité, c'est qu'elle est à la fois un phénomène personnel (aucune personne ne peut faire autorité à la place d'une autre, sinon l'autorité de celle-ci disparaît) et un phénomène relationnel (une personne ne fait pas autorité en soi, mais toujours dans une relation où des places distinctes sont déterminées par l'institution d'appartenance, en interaction avec une ou plusieurs autres personnes, sur un territoire, dans un temps et un domaine limités). Je ne pense donc pas que l'autorité se partage. Par contre, il est certain que la façon dont certains professeurs (ou autres professionnels d'un établissement scolaire) exercent leur autorité favorise, voire renforce, l'exercice de l'autorité de chacun ou au contraire, la rend plus compliquée. Par exemple, si des professeurs tolèrent des manquements au règlement intérieur que d'autres sanctionnent, si certains dénoncent devant les élèves des décisions conformes au droit scolaire prises par d'autres, l'absence de cohérence éducative est patente et l'exercice de l'autorité de chaque professionnel devient nécessairement plus difficile.

Existe-t-il des astuces pour avoir une bonne autorité, ni arbitraire ni autoritariste ?



J'ai déjà eu l'occasion d'écrire que le fait de penser qu'il existerait des astuces ou des « recettes » fonctionnant en toute situation était un leurre, qui mettait le professeur en difficulté au lieu de l'aider. Quand une « recette » fonctionne, elle conforte le professeur dans l'idée qu'il n'y aurait qu'une bonne façon d'agir. Mais la réalité résiste : il y a toujours un moment où dans une situation avec une classe, avec un élève, cette modalité d'action échoue. L'enseignant est alors totalement désemparé, sans alternative et sans outillage intellectuel pour penser la situation et sa reprise.

La quête d'astuce ou de « recettes » entretient l'illusion qu'il serait possible de faire l'économie d'un travail de réflexion sur les situations d'enseignement, alors qu'aucune ne ressemble jamais complètement à une autre et qu'elles comportent nécessairement une complexité de variables en jeu. De plus, c'est une façon de considérer qu'un professeur n'est qu'un exécutant, tout juste capable d'appliquer de « bonnes pratiques » pensées par d'autres à sa place, sans se poser de questions sur le sens de ce qu'il fait. C'est pourquoi, à travers l'analyse de multiples situations professionnelles réelles ou vécues, je préfère aider les professeurs à se doter de principes pour guider leurs actions. Par exemple, certaines façons d'accueillir les élèves en début de cours, de s'adresser à eux, créent d'emblée un rapport conflictuel ou au contraire, favorisent l'établissement d'une relation respectueuse et bienveillante.

Un enseignant peut-il être nuisible à ses élèves s'il a trop d'autorité ?

Tout dépend de ce qu'on appelle « trop » ! S'il s'agit d'exercer une autorité autoritariste, c'est certain. D'autres travaux l'ont déjà montré. Dans mon livre, certains professeurs évoquent des situations « traumatisantes », qu'ils ont vécues lorsqu'ils étaient élèves et dont ils se souviennent alors qu'ils sont enseignants. Il est d'ailleurs très intéressant d'observer comment ces souvenirs marquants ont pu les aider à exercer leur autorité autrement. Mais le déficit d'exercice d'autorité est tout aussi nocif, qui laisse les élèves livrés à eux-mêmes, obligés de se chercher seuls leur propres repères. Selon moi, la posture professionnelle d'autorité qu'un enseignant va devoir construire n'est donc pas une posture d'équilibre entre « la carotte » et le « bâton ». Il s'agit d'une posture autre, ni trop à distance ni trop proche, qui articule exigence, fermeté et souplesse ; une posture capable de contenir l'hostilité et les attaques des élèves, d'admettre leur opposition, leur résistance et leurs refus sans se venger ou contre-attaquer mais en les métabolisant, en s'efforçant de maintenir quoiqu'il arrive le lien. Et je sais que cela peut être très difficile avec les élèves plus perturbés ! Cette posture se construit, singulière d'un professeur à un autre. C'est justement ce que je montre dans ce livre.

Il semblerait que pour exercer son autorité en classe un professeur soit amené à faire un travail sur sa propre subjectivité. Faut-il faire une psychanalyse avant de devenir prof ?

Évidemment non ! Si je soutiens qu'un professeur doit faire un travail sur sa propre subjectivité pour construire cette posture d'autorité dont je parlais précédemment, c'est principalement dans un cadre de formation professionnelle continue, à travers des dispositifs d'analyse des pratiques animés par des formateurs compétents. Or chacun le sait, cet accompagnement manque cruellement dans l'Éducation nationale, alors que chaque professeur engage nécessairement une part de subjectivité dans son activité professionnelle. Pourtant, ce travail pourrait éviter bien des

situations mortifères, pour les professeurs comme pour les élèves. Dans sa préface du livre, Mireille Cifali insiste sur « un travail dans lequel le professionnel s'engage en prenant en compte sa propre subjectivité, (...) renonçant à expliquer ce qui advient par une extériorité qui ne le concernerait pas, dont il ne serait que la victime ». Sur ce point, j'engage les professeurs à lire – ou à relire – les écrits de Mireille Cifali, en particulier son magnifique ouvrage *Le lien éducatif. Contre-jour psychanalytique* .

Peut-on apprendre à avoir de l'autorité ? Que dites-vous à ceux qui pensent que l'autorité est naturelle ou n'est pas ?

Oui bien sûr, avoir de l'autorité peut s'apprendre ! C'est ce que j'ai voulu montrer, dans cet ouvrage comme dans le précédent. Il reste qu'en tant que personnes, nous ne sommes pas tous à égalité face à l'autorité. Si exercer l'autorité (dans une perspective éducative !) pose moins de problèmes à certains professeurs qu'à d'autres, cela s'explique justement par les histoires personnelles, l'éducation reçue, les rencontres avec des « figures d'autorité bénéfiques » (Cifali), les expériences vécues, différentes selon chacun. Certaines personnes ont eu l'opportunité de construire davantage de confiance en elles-mêmes que d'autres. Cela les a rendues plus à l'aise dans leurs relations sociales. Par conséquent, elles ont moins peur de se confronter aux autres, avec leurs savoirs et leurs manques. Elles seront alors moins en difficulté lorsque des élèves auront des comportements qu'elles n'ont pas anticipés.

C'est ce qui peut laisser penser que ces personnes possèderaient une autorité naturelle, alors qu'il n'en est rien. C'est leur histoire personnelle singulière qui leur a permis d'augmenter leur capacité à être davantage auteur d'elles-mêmes. Cette capacité, c'est toujours d'autres qui contribuent à la renforcer. L'autorité n'a donc rien de naturel ! Parler d'autorité naturelle, c'est occulter la question « comment faire ? » (puisque c'est naturel, on en a ou pas !). L'autorité naturelle est une croyance profondément ancrée et entretenue socialement, un mythe qui exclut tout apprentissage possible de l'exercice de l'autorité. Or, je dis souvent sous forme de boutade, qu'on n'a pas encore découvert le gène de l'autorité naturelle !

Entretien Gilbert Longhi

Bruno Robbes, L'autorité enseignante. Approche clinique, Éditeur : CHAMP SOCIAL

[Sommaire](#)

1 Robbes, B. (2010). [L'autorité éducative dans la classe](#). Douze situations pour apprendre à l'exercer. Paris : ESF.

2 Robbes, B. (2009, avril). Sauvons notre école... des professeurs « teneurs de classes ». Cahiers pédagogiques, 472, 6-8.

3 Par exemple, Caron, J.-C. (1999). À l'école de la violence. Châtiments et sévices dans l'institution scolaire au XIXe siècle. Paris : Aubier ; Miller, A. (1984). C'est pour ton bien. Racines de la violence dans l'éducation de l'enfant. Paris : Aubier ; Oury, F. et Pain, J. (1972). Chronique de l'école caserne. Paris : Maspéro.

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

Voir aussi <http://mireillecifali.ch/wp/>

5 Robbes, B. (2015). [Malentendus à propos de l'autorité à l'école](#) (pp. 1-4). Site du Café pédagogique [En ligne].