

Document 7 : L'autorité et l'école : fin de système (extraits) - Patrick Béranger, instituteur et Jacques Pain, professeur de sciences de l'éducation - article paru dans Diversité - Hors série n°12 - Avril 2010

**Se défaire de l'autorité ? Refaire l'autorité ?
Ou socialiser l'école ?**

Ce qui frappe, en particulier dans cette exploration des attitudes et des formes d'autorité à l'école, à peine ébauchée, c'est la méconnaissance, voire l'ignorance à l'école des dimensions de la relation, du groupe, de l'institution. Être enseignant aujourd'hui, c'est être progressivement un expert en savoir(s), en relation(s), en institution(s). Nous le disons, en France, depuis 1966 et le colloque d'Amiens ; depuis la naissance des Sciences de l'éducation ; nous l'avons redécouvert furtivement avec les IUFM. Et pourtant, les faux dilemmes continuent de décentrer l'école de sa double mission nationale, éducative et enseignante. Les débats sur l'effondrement de l'autorité sont du même tonneau que les débats sur l'effondrement du savoir, de l'éducation, de l'école. C'est de mutations sociales qu'il s'agit.

Une autre recherche, européenne, que nous venons de terminer²⁷, nous a montré avec netteté que nous sommes les seuls en Europe à rester fixés sur nos contradictions, à agiter comme des drapeaux nos paradoxes, à ne pas vouloir dépasser nos dilemmes. Éduquer "ou" enseigner n'est pas une question pour la très grande majorité des enseignants anglais et allemands interrogés, qui répondent éduquer "et" enseigner. Nos classes sont ainsi parmi les plus fermées, les plus centrées sur l'enseignant, l'enseignement ; celles où la relation et la parole trouvent le moins facilement leur place. Obnubilés par le Savoir, et la République, nous passons souvent à côté des élèves en chair et en os. Le caporalisme français s'exerce avec la force d'un système figé sur ses hiérarchies, ses statuts, à l'écart des réalités, des familles, des quartiers. Les meilleurs écoles et établissements sensibles l'ont compris, qui remaillent avec obstination le tissu social, sociétal, qui fait l'école. Ils y gagnent le respect, et une école à la mesure de sa société, nous dirions volontiers une école " militante ", c'est-à-dire combattante, qui réussit plus difficilement, mais réussit.

L'autorité fait-elle problème? Formuler de cette façon la question, c'est engager aussitôt des représentations culturelles dont on saisit toute la relativité, lorsque l'on bascule de la France à l'Allemagne, à l'Angleterre, aux Pays-Bas, à la Belgique ou à la Suisse. N'est-il pas temps de nous dégager d'une histoire dont les grands paradigmes sont en crise ? Notre école serait " à nouveau " élitaire, sursélective, parfois discriminatrice, voire peut-être raciste. Nous en avons désormais les résultats sous les

yeux. Les études et les recherches sur ces points convergent.

L'autorité à l'école ? On a vu comment les enseignants se débattent entre des modèles dominants enracinés dans l'histoire sociale et scolaire, littéralement " psychofamilialisés ", et des modèles critiques à dominante démocratique, qui continuent de ne pas paraître évidents à l'école et en général dans les institutions. Malheureusement pour nous, continuer à débattre dans le cadre de l'école actuelle tient du double discours, de surcroît pervers.

En fait, nous avons les réponses et nous les avons vues poindre. La " pédagogie ", entendue dans son étymologie d'accompagnement structuré, structural, des apprentissages, ne peut-elle faire autorité²⁸ ? Les pédagogies nouvelles, actives, institutionnelles, démontrent chaque jour à la fois la force de la position enseignante : garantie adulte, guidance didactique, influence culturelle, dans ce groupe " à grandir " qu'est une classe ; et sa fragilité radicale, son isolement, si elle ne se pense pas elle-même en groupe, dans l'exercice social d'une distance au savoir qui pourrait autoriser que l'expert enseignant et le tiers social viennent à coïncider, liant la compétence à la relation. Une autre recherche de maîtrise et de DEA fait ainsi apparaître que les meilleures stratégies des enseignants devant la violence en classe et à l'école sont celles d'experts, là encore, praticiens de l'ordinaire, mais rompus au déplacement, au différé, à la règle et à la loi, à la parole en commun : à la " pédagogie " ²⁹. Eux " produisent " de l'autorité. Quelle autorité?

La question est le cœur du dilemme. On peut schématiquement la matérialiser selon trois axes :

- Un " lien social personnalisé ", capable de porter la règle et la loi, la représentation " institutionnelle ", et la compétence.
- Une éthique, qui peut en substance se résumer ainsi, pour tous : dire, tenir ce que l'on dit, ne pas nuire.
- Une morale au quotidien, qui amène clairement à définir un langage commun, arrêter des lieux de compétence : pour travailler, décider, critiquer..., fixer des limites, se donner des règles, en fonction de la loi sociale et culturelle ; à l'école ... en famille ?... dans la vie ?

²⁷ PAIN (J.), BARRIER (L), ROBIN (D), "Violences à l'école, Allemagne, Angleterre, France", *Une étude comparative européenne de douze établissements du deuxième degré*. Vigneux, Matrice, 1997

²⁸ Voir "Les classiques de la pédagogie institutionnelle", aux éditions Matrice (71, rue des Camélias, 91270 Vigneux) qui éditent ou rééditent les livres de base du courant de pédagogie institutionnelle "psychanalytique". Entre autres : *Qui c'est l'conseil*, de POCHE (C), OURY (J). *Une journée dans une classe coopérative. Le désir retrouvé*, de LAFFITE (R) ; *Chronique de l'école caserne*, de PAIN (J), OURY (J).

²⁹ CASANOVA (R), Paris X, Sciences de l'éducation, 1996-1997