

**Document 8 : Autorité de l'enseignant et sécurité (extraits) - Bruno Robbes, conseiller au Centre Académique d'Aide aux Écoles et aux Établissements (CAAEE) de l'académie de Versailles, chargé de cours en sciences de l'éducation à l'université Paris X- Nanterre - article paru dans Diversité - Hors série n°12 - Avril 2010**

**Fonctions de protection et de sécurité de l'autorité pour l'enseignant**

L'autorité est envisagée dans ses fonctions de protection et de sécurité. La fonction protectrice de l'autorité semble fondamentale pour l'enseignant d'abord : " C'est quelque chose qui est fait pour notre bien, une autorité, enfin qui... doit agir, euh, pour notre bien, pour notre sécurité. " Celui-ci cherche à se protéger du désordre. " Règles ", " cadre ", " limites " qu'il pose aux élèves ont pour fonction de clarifier le permis et l'interdit pour lui, comme s'il avait d'abord besoin d'être cadré pour pouvoir ensuite cadrer les élèves.

Chez le professeur débutant, le souci de " rassurer " les élèves " inquiets " cache une inquiétude quant à la possibilité d'exercer son métier. Le propos raide et protecteur tient lieu de mécanisme défensif, empêchant l'entrée dans une relation de communication. L'enseignant vit les règles strictes établies en début d'année comme protectrices, justement parce qu'elles lui évitent d'interminables discussions et justifications. Mais ces règles sont illusoire, car les élèves " essaient toujours " : " dès qu'ils peuvent ", " ils discutent sans cesse ". L'explication et l'argumentation font partie intégrante de l'exercice de l'autorité, jusqu'à un certain point qui rend des clarifications quant au non négociable indispensables (Bois, 1994, p. 103-110).

**Les ambiguïtés du recours à d'autres adultes**

L'enseignant est aussi tenté de se tourner vers d'autres professionnels. Un chef d'établissement ayant " une certaine rigidité " rendrait l'exercice de l'autorité professorale " plus facile ". Il assurerait une fonction contenante qui sécuriserait le jeune professeur. Le chef d'établissement n'occupe-t-il pas une fonction paternelle providentielle, faisant preuve d'autoritarisme à la place du professeur ?

L'exercice de l'autorité professorale dépend non seulement de chaque enseignant mais aussi d'une pratique comparée à celle des autres professeurs. Le discours sur le rôle de l'équipe professorale dans l'autorité personnelle du professeur révèle du dissensus. Un refus d'exercer personnellement l'autorité manifeste la croyance que son exercice pourrait être porté par un seul individu sur lequel chacun se déchargerait. Vouloir bâtir avec autant d'insistance l'unité du corps professoral, n'est-ce pas chercher une sécurité illusoire en s'abritant derrière des collectifs ? N'est-ce pas refuser d'exercer une autorité personnelle qui fait peur parce qu'elle

obligerait l'enseignant à exister comme être singulier<sup>4</sup> ?

À travers sa difficulté à intervenir auprès d'élèves d'une autre classe que la sienne, l'enseignant pressent que le regard des pairs met en question son propre rapport à l'exercice de l'autorité. En admettant sa difficulté à accepter l'intervention d'un collègue auprès de ses élèves, il vivrait sur un mode inconscient celle-ci comme une dépossession, du fait de la relation privilégiée qu'il entretient avec ses élèves. L'intervention extérieure vient ébranler une sécurité personnelle (" perdre [son] âme "). Au travers de rivalités sous-jacentes (volonté de suprématie dans la possession des élèves, souci de démontrer à ses collègues que l'on a de l'autorité), l'exercice de la relation d'autorité sous le regard des autres enseignants atteint le sujet dans la conservation d'une confiance suffisante en soi, pouvant faire ressurgir des sentiments de culpabilité.

**Un besoin fondamental de sécurité des élèves ?**

L'enseignant rapproche ensuite son besoin de sécurité du besoin d'un cadre de clarté et de justice des élèves, qui cacherait chez eux aussi un besoin plus fondamental de sécurité : " Ils ont besoin d'être sécurisés ". Même si, selon les enseignants, les élèves vivent le cadre à la fois comme besoin et comme contrainte, il leur permet pourtant de laisser à l'extérieur de l'école l'influence trop prégnante de la cité ou de s'extraire du groupe de pairs pour entrer dans leur peau d'élèves. En instaurant un cadre psychologiquement sécurisant, le professeur met en œuvre une autorité qui rend les élèves " plus sereins ". Elle leur permet d'être davantage auteurs d'eux-mêmes pour entrer véritablement dans l'apprentissage (Costa, 2004).

Ainsi, le besoin d'une autorité comme cadre protecteur ne s'exprime pas selon les mêmes termes pour chaque acteur : le besoin d'un cadre de clarté et de justice apparaît davantage comme une exigence des élèves<sup>5</sup> (Okapi, 2004, p. 14-17 ; Meuret, 2004, p. 18-19) ; l'enseignant a surtout besoin d'une assurance contre le désordre.

<sup>4</sup> Le "je" peine à se dire, restant souvent inclus dans un "nous" constitutif du corps enseignant derrière lequel l'enseignant s'abrite pour se préserver d'une expression proprement subjective.

<sup>5</sup> Ainsi, le "sentiment d'injustice" que peuvent ressentir les élèves devant certains événements naît-il d'une incompréhension à un moment donné, justifiant leur besoin de plus en plus précoce de comprendre le pourquoi des règlements, des décisions prises.