L'autorité à l'école, mode d'emploi

Le dernier livre de Martine Boncourt, préfacé par Philippe Meirieu, sort en août aux éditions ESF.

Claudine est allée à la pêche aux infos en avant-première.

Claudine : **L'autorité, qu'est-ce qui t'a motivée à écrire sur ce sujet ?**

Martine : C'est vrai qu'entre la poésie et l'autorité, on peut avoir l'impression d'un sacré saut qualitatif ! Dans les faits, pas tant que ça. Tout dépend de quelle autorité on parle. Mais pour répondre plus directement à ta question, mon intérêt pour le sujet trouve son origine dans ma fonction de formatrice en IUFM pendant des années. En tant que telle, j'allais rendre visite à de jeunes enseignants pour les aider à démarrer dans la profession. Tu connais ça. Or, je constatais presque toujours que, mis à part quelques irréductibles acquis aux méthodes plus ou moins frontales, la plupart s'essayaient aux pédagogies « actives » et tentaient de reproduire ce qu'ils avaient appris en cours – je parle de l'époque d'avant la destruction massive de l'école publique par Sarkozy, où la formation des enseignants était sans doute bien imparfaite, mais avait le mérite d'exister. Et souvent, la démarche était cohérente avec le projet, avec les objectifs annoncés, en incluant des tentatives « d'actorisation » de l'enfant. Mais ça ne marchait pas. Trop de bruit, d'excitation, de mouvements, en un mot, pas de discipline. Or, on le sait, sans elle dans la classe, on ne peut rien faire. J'aurais pu alors parler de pédagogie Freinet ou Institutionnelle, ce qui aurait été, ou pu être, une solution à condition toutefois d'assurer un véritable suivi, mais ça je n'en avais pas les moyens institutionnels. Et je pense qu'il n'y a pas de meilleure façon de dévoyer, de trahir, de « récupérer », comme on disait autrefois, notre pédagogie que de la transmettre vite et partiellement en l'instrumentalisant, par exemple ici, pour tenter d'asseoir son autorité, ce que j'ai vu trop souvent faire avec le Conseil des enfants. Lorsque les gens sont prêts à passer à autre chose, c'est à eux de faire le pas vers nous, librement.

Alors, assise au fond de la salle, je me suis mise à observer tout ce qui m'entourait, tous ces petits gestes qui passent souvent inaperçus, comme je l'avais toujours fait en classe avec les enfants. Mais là, sans perdre de vue les élèves et en particulier leurs réactions immédiates, je focalisais mon attention sur l'enseignant, sur ses mouvements, ses moindres mots ou expressions de visage, tout ce qui génère, sans qu'on en ait toujours conscience, de l'agitation en face, surtout lorsque, comme les enfants, on a des antennes ultrasensibles au langage non verbal ou paraverbal. Et je notais scrupuleusement ce qui me paraissait être facteur de dysfonctionnement ou, à l'inverse, ce qui pouvait avoir une incidence positive sur le comportement des enfants. Nous en parlions ensuite et l'enseignant en faisait – ou non – son miel.

J'ai gardé tous ces comptes rendus, les ai retravaillés, regroupés en dix chapitres portant sur les différents aspects de la voix, dont les tics verbaux, la forme et le contenu latent du discours, sur le corps, mais aussi sur le premier jour de classe, sur la sanction, sur l'édification des règles de vie et la réunion des enfants. Et voilà le travail !

Claudine : **On dit de certains enseignants qu'ils ont une autorité naturelle, mais est-ce que ça peut s'apprendre ?**

Martine : Personnellement, je n'aime pas beaucoup cette idée d'autorité naturelle ou de charisme parce qu'elle relève de l'idéologie du don que Bourdieu a parfaitement démontée dans *La Reproduction*, comme étant l'un des moyens construits de toute pièce par la bourgeoisie pour légitimer son pouvoir sur autrui. Voyez qui, comme par hasard, possède ce charisme ? Statistiquement, ceux chez qui le positionnement social a forgé toute l'assurance et tout le verbe

nécessaires. Ça n'a rien de naturel, rien qui soit donné par la nature. Non, je crois que nous exerçons un vrai métier, qui s'apprend – y compris la relation à l'autre où s'inscrit l'autorité, et ce de plusieurs manières, dont le compagnonnage. Si on n'y croit pas, si on n'est pas persuadé que ce métier est fait d'une multitude de gestes professionnels et donc non naturels, dans ce cas, on accrédite tout discours visant à ridiculiser recherche et militantisme. Comme ceux qui parlent de « pédagogisme ».

Claudine : **Il y a actuellement pléthore d'ouvrages sur l'autorité. En quoi le tien apporte-t-il des éléments neufs ?**

Martine : Je n'ai naturellement pas pu tout lire sur le sujet, mais la plupart des ouvrages que j'ai consultés étaient très théoriques et s'adressaient davantage à un lectorat d'universitaires ou de chercheurs. Je suis convaincue de l'intérêt d'une théorisation ou en tout cas d'une bonne réflexion sur la pédagogie dans laquelle on s'engage. Même si au départ cet engagement est affaire de tripes ou de conviction, le cheminement se renforce peu à peu par un argumentaire bien étayé sur ce plan. Donc, sans négliger cet aspect qui tient lieu, pour moi, de fondation solide, ce qui est peut-être « nouveau », c'est le côté « pratique » de l'autorité. Ce côté qui relève autant de prises de conscience un peu forcées sur ce qui d'ordinaire n'est précisément pas conscient, que de recettes. Oui, je dis bien « recettes ». Un mot que les grands spécialistes de l'éducation détestent (« sans doute parce qu'ils n'en connaissent pas », disait un de mes professeurs-chercheurs « éclairés»), mais que, pour ma part, j'utilise volontiers et pas seulement par provocation. Parce qu'on ne peut pas réinventer le monde à chaque instant et que l'expérience des autres peut aider à franchir plus rapidement des paliers, surtout quand les enjeux sont aussi importants. Et cet engouement des néophytes pour les petits savoir-faire ne peut pas être méprisé, sous prétexte qu'il faut avoir de la hauteur, que ça fait « cuisine », bricolage, etc.

Le titre de mon livre : L'autorité à l'école, mode d'emploi, a été choisi par mon éditeur pour entrer dans une collection. Le mien était à la fois plus modeste et, selon moi, plus éclairant : L'autorité dans la classe : de la recette au geste professionnel. Or qu'est-ce qui fait passer du statut de recette à celui, plus « noble », de geste professionnel ? C'est une attitude qui participe d'une appropriation de cette gestuelle, une attitude qui consiste à vouloir intégrer, « emmailler » si l'on peut dire, cette gestuelle et ce qui la fonde à ses propres connaissances, dans ses scripts antérieurs, pour devenir l'auteur de son agir… Mais il existe bien entendu un lien entre toutes ces recommandations, c'est l'éthique, ou, pour prendre un terme plus englobant : la pédagogie.

Claudine : **Et c'est comme ça que l'autorité, en lien avec le type de pédagogie dans laquelle elle se pense et se construit, est en lien aussi avec un positionnement politique.**

Martine : Tout à fait, car c'est le propre de la pédagogie que d'avoir en ligne de mire (conscient ou non d'ailleurs) le type de citoyen qu'elle cherche à promouvoir. Ainsi selon ce projet, les moyens éducatifs, les méthodes, l'autorité auxquels on a recours peuvent diverger de manière radicale. Car il n'y a pas d'acte pédagogique ou éducatif, si dérisoire soit-il en apparence, qui ne soit porteur d'intentionnalités et de conséquences. Le dressage, par exemple, est en effet d'une efficacité empiriquement attestée pour fabriquer de futurs hommes soumis, obéissants et dépendants. Mais si mon objectif, en tant qu'enseignant, est de promouvoir en l'élève un être autonome, auteur de lui-même et de ses apprentissages, sachant réfléchir de manière critique, sachant donc prendre de la distance et transférer ce qu'il a appris de manière personnelle, c'est bien à d'autres référents éducatifs, et sans pour autant lâcher le cap de l'efficacité, que je dois me rapporter. La politique est bien à l'école ; elle est là, dans ce choix des méthodes.

Claudine : **L'autorité est finalement un rapport à la loi qu'on aimerait construire sans affrontement.**

Martine : Oui, l'autorité a mauvaise presse aujourd'hui, à l'heure de l'individualisme et de ce que Bernard Stiegler appelle le « capitalisme pulsionnel ». Chacun est censé faire ce qu'il veut, quand et comme il veut. Et pourtant, il n'y pas d'éducation sans autorité. C'est toute la question, traitée par les psychanalystes, de l'indispensable barrage aux pulsions dures et naturelles qui nous animent – et que précisément l'éthique actuelle nourrit et encourage. Les enseignants sont comme tout le monde, ils n'échappent à rien de cet anathème jeté sur l'idée d'autorité. Ils agissent au départ comme si on pouvait se passer de l'autorité... pour revenir rapidement vers une attitude plus musclée, hélas, dont ils auraient pu éviter le recours s'ils avaient été formés aussi à un autre type d'autorité qui, sans céder sur l'exigence de loyauté et de qualité dans le travail, n'a rien à voir avec l'autoritarisme avec lequel elle est pourtant si souvent confondue.

Claudine : **Pourquoi les gouvernements successifs en reviennent-ils toujours à la notion de morale ?**

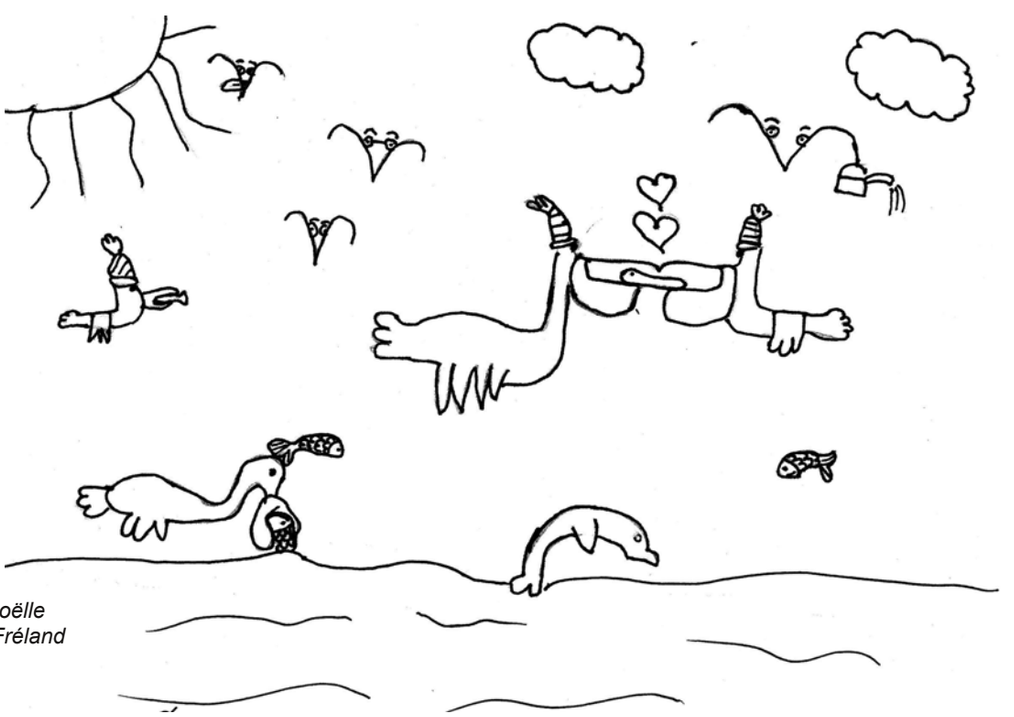
Martine : C'est d'autant plus incompréhensible qu'on sait très bien que « faire la morale » n'a jamais servi à grand-chose d'autre qu'à renforcer l'incivilité. Même les neuro-sciences actuellement corroborent cette incommunicabilité entre l'intellectuel (la morale) et l'affectif auquel est liée la pulsion dure qu'il s'agit de combattre par la leçon. Je ne dis pas qu'il n'y a pas de passerelle entre les deux, entre l'affectif et le cognitif, mais pas dans ce sens-là. Alors que l'inverse fonctionne très bien : s'appuyer sur le désir ou le plaisir pour faire réfléchir, c'est à la base même de la motivation.
On se demande quand les décideurs s'appuieront enfin sur les études avancées, notamment en sciences de l'éducation, pour nous concocter de véritables réformes. En réalité, on ne se le demande plus, tant les intentions voilées de ceux qui ont le pouvoir sont évidentes...

Claudine : **Quels sont les points forts de la Pédagogie Freinet en matière d'autorité ? Est-ce que les pédagogues Freinet ont des appuis particuliers dans la construction de l'autorité ?**

Martine : Quand on pense à l'autorité dans le mouvement, et en particulier quand on est plutôt orienté pédagogie institutionnelle, on pense surtout à l'édification collective des règles de vie et au Conseil des enfants. D'ailleurs, je consacre deux chapitres dans mon livre aux conditions nécessaires à leur efficacité (en réaction à toutes les dérives auxquelles on peut assister dans des classes). Mais Freinet pensait que les questions de discipline étaient secondaires, et que l'éducation s'appuyait sur l'exaltation du travail, comme technique, but et raison de toute l'activité humaine. Il fallait donc travailler les conditions de son émergence. Ainsi le travail vrai, le travail vivant, celui qui fait de l'enfant non pas l'acteur de ses apprentissages (comme dans les pédagogies actives) mais l'auteur de ce qu'il fait et in fine, de lui-même, était la clé de tout le procès éducatif et des questions y afférant, autorité comprise. De multiples livres ont été écrits sur le sujet. Et je suis d'accord avec cette idée de travail vivant, productif, créatif au centre de tout, foncièrement d'accord. Pourtant, on trouve aussi dans le mouvement des enseignants qui souffrent du manque d'autorité. Et pas seulement, comme ailleurs, parmi les jeunes. C'est peut-être une question de regard sur soi, peut-être en rapport aussi avec le courage d'affronter ses propres peurs... Je parle aussi de cette posture qui consiste à aller se balader un peu en soi, dans ses fondations propres, ses angoisses et ses fantasmes, comme d'une nécessité...

Claudine : **Ton livre, donc, ne s'adresse pas seulement aux jeunes enseignants ?**

Martine (rire) : Non.



Manoëlle
CE1 Fréland