

école
changer de cap

L'autorité à l'école

DOSSIER THÉMATIQUE

Coordonné par Armen Tarpinian

Conception : François Soulard (*Traversées*)

Mai 2014

Sommaire

Introduction.....	3
Armen Tarpinian	
Asseoir son autorité avec les jeunes.....	5
Blog de Michel Bernard, Enseignant	
Dimanche 4 septembre 2011	
Pour une autorité éducative.....	7
Véronique Guérin	
Pour une autorité humanisante.....	8
Paul Robert	
Autorité à l'école, de quoi parle-t-on ?.....	10
Élisabeth Maheu	
Les enseignants à la recherche d'un nouveau mode d'autorité pour dépasser la peur et la violence.....	11
Daniel Favre et Allen Larès	
Sept approches complémentaires pour répondre à une question fondamentale.....	12
Daniel Favre	
Dossier sur l'autorité sur le Site de Jacques Nimier.....	14
L'autorité éducative. La construire et l'exercer.....	14
Bruno Robbes, Scérén-CRAP-Cahiers pédagogiques, col. « Repères pour agir », 2013	

Introduction

Armen Tarpinian

"Il est bien possible que « la crise de l'autorité » que nous traversons aujourd'hui soit, en réalité, une chance : chance de passer d'une conception théocratique ou mimétique de l'autorité à une conception démocratique... qui reste encore très largement à inventer."

Philippe MEIRIEU, *Quelle autorité pour quelle éducation ?* (Rencontres internationales de Genève, 2005).

En introduction de ce "Dossier École changer de cap" nous reprenons **l'item N°4** « Repenser l'autorité », proposé dans notre ouvrage collectif, *Donner toute sa chance à l'école. Treize transformations nécessaires et possibles...* (2011).

Nous le faisons suivre par la réaction à vif, très personnelle d'un homme de terrain (Michel Bernard). Son empathie manifeste envers nos propositions, et le commentaire très libre et imagé qu'il en a donné sur son blog, explique qu'on le reprenne ici dans son entier. Suivent le texte-princeps de Véronique Guérin, *Pour une autorité éducative*, publié dans la *Revue de psychologie de la motivation, L'école en chantier*, N° 36, 2003, repris dans l'ouvrage du Collectif de 2007 ; le texte de Paul Robert, *Principal de Collège*, inspiré de son expérience et de ses observations de ce qui se fait ailleurs, en Finlande notamment. Qu'ils soient remerciés tous deux pour leur implication dans ce dossier. Suivent les propositions fécondes d'Élisabeth Maheu dont le titre sous-tend celui de ce Dossier ; celles de Daniel Favre, co-inspirateur et porteur des travaux de notre Collectif (avec pour ce dossier son collègue Allen Larès).

Cet ensemble renvoie tout naturellement à deux Dossiers de référence sur l'autorité à l'école : celui paru sur le Site de Jacques Nimier en 2011, et celui des "Cahiers Pédagogiques" qui lui ont consacré récemment un numéro.

La question de l'autorité à l'école est devenue cruciale dans le passage d'une école construite pour la réussite de 5% d'élèves à une école offrant la réussite à tous. Dans cette ère de mutation de l'école comme de la société, la conception de l'autorité à l'école doit elle-même muter et comme le dit si bien Philippe Meirieu « passer d'une conception théocratique ou mimétique de l'autorité à une conception démocratique ». Le cadre institutionnel et la loi n'y peuvent bien sûr suffire : il y faut une éducation aux qualités démocratiques. Ce Dossier indique, de façon non exhaustive - les expériences sont nombreuses en France comme ailleurs - des chemins et des pratiques propices à cette évolution. Nous renvoyons aussi à la deuxième partie de notre ouvrage collectif de 2007, *École changer de cap. Contributions à une éducation humanisante*, intitulée « Développement de l'esprit démocratique ».

Comme le précédent "Dossier sur l'erreur", et comme ceux qui suivront, nous dédions ce « Dossier sur l'autorité à l'école » aux élèves des Écoles Supérieures de Pédagogie et d'Éducation (ESPE).

Treize transformations nécessaires et possibles... (extrait : n°4)

4. REPENSER L'AUTORITÉ

" L'approche - elle aussi formative et responsabilisante - de l'autorité lui confère d'autres assises qui l'émanciperaient de l'ambivalence entre autoritarisme et laxisme. Elle fonde l'autorité à l'école sur quatre fondamentaux :

- a) la loi, c'est-à-dire le Règlement général de la vie dans l'établissement ;
- b) les règles de vie de classe établies avec une implication participative des élèves qui les responsabilise ;
- c) le respect mutuel, manifesté par des « rituels » de politesse, d'écoute et de prise de parole mutuelle, d'entraide ;
- d) la sanction juste, réparatrice, auto-éducative. Avec le souci d'apporter des réponses personnalisées aux élèves en grande difficulté comportementale.

Une exigence pressante serait de renforcer autant que nécessaire le nombre d'assistantes sociales, de psychologues scolaires, d'accompagnants formés à l'éducation psycho-sociale.

Il faut ajouter que l'autorité ne pourrait retrouver sa fonction socialement nécessaire que si, par ses pratiques, l'école parvenait à mieux conforter en chacun le sentiment profond qu'elle est un lieu authentiquement favorable au développement de ses qualités intellectuelles et relationnelles.

Les chahuts, les violences banalisées entre élèves, (harcèlement et racket des plus vulnérables, persécutions des premiers de classe étiquetés hier « fayots », aujourd'hui « intellos » voire « collabos », jeux à risques parfois mortels...) l'insolence envers les enseignants, tout comme l'ennui pesant, les rêvasseries, les insomnies et autres maux d'estomac, absentéisme, etc. sont sous-tendus chez l'écolier par le sentiment décourageant et rageant que l'école n'est pas faite pour lui ni lui pour l'école. Ce qui conduit les « perdants » à rechercher des compensations a-scolaires ou a-sociales à leur besoin vital d'estime et reconnaissance.

C'est cette perte de confiance dans ses capacités et la situation d'échec et d'exclusion qui nourrissent au plus profond les décrochages, les repliements silencieux, la multiformité des violences... Ici aussi c'est le sens et les conditions de la réussite qui sont avant tout à réinterroger : c'est à ce niveau qu'une réponse vraiment préventive pourrait se développer."

Asseoir son autorité avec les jeunes...

Blog de Michel Bernard, Enseignant

Dimanche 4 septembre 2011

Asseoir son autorité avec les jeunes...

C'est la rentrée. Rupture d'un temps libre ou de job d'été pour les jeunes qui vont reprendre le chemin des études ; l'heure de se remettre dans la "peau" de l'enseignant pour ces milliers d'instituteurs et professeurs des écoles en collèges et lycées dont les nouveaux vont affronter pour la première fois une salle de classe. Le film "Entre les murs", palme d'or en 2008 au festival de Cannes, a rappelé, avec réalisme, l'enfer vécu par un certain nombre de ces enseignants malmenés par des élèves pour qui le système scolaire n'a plus ou peu de sens car déconnecté pour eux d'une garantie d'insertion professionnelle ou lié encore à l'échec à répétition. Dans cette ambiance de questionnement permanent sur un système scolaire à la recherche d'un second souffle, un groupe d'auteurs pluridisciplinaire sortant de la torpeur et de la croyance que " le système , ce mammoth, est non réformable" ose pointer des propositions très concrètes (1) . Pour ma part, j'ai retenu " les quatre fondamentaux de l'autorité", ce que nous pourrions appeler les quatre pieds d'une autorité équilibrée et acceptable..

Premier pied

La loi, c'est à dire le règlement de la vie dans l'établissement. Sans loi, le jeune n'a pas de repères sur ce que l'institution autorise, interdit, recommande. C'est finalement l'élaboration de règles de vie collective qui contribuent à un "vivre ensemble" social harmonieux ou du moins acceptable. A titre d'exemple, jouer au ballon de basket dans une cour de récréation peut permettre à des jeunes de se défouler. Mais si ce sont 50 jeunes qui tapent le ballon avec un bruit d'enfer, le confort des autres est mis à mal : la règle vise à poser la ligne d'équilibre entre liberté des uns et acceptabilité pour les autres.

Deuxième pied

La participation des élèves eux mêmes à l'élaboration des règles de vie en classe. Ce corollaire au premier pied reste fondamental. Chacun sait bien que l'on adhère d'autant mieux à une règle que l'on y a participé ou au moins été consulté. D'ailleurs, la participation enrichit la règle car les élèves ont souvent l'art de pointer des situations spécifiques, des exceptions à prendre en compte. Évidemment, cela suppose que la règle admette une certaine souplesse de négociation. L'interdiction de fumer dans les enceintes des établissements scolaires est non négociable car émanant de la loi largement rappelée

par des textes d'application. Cependant, le constat de véritables "fumodromes" devant le portail de nombreux lycées en France paraît peu cohérent avec l'incitation des pouvoirs publics à réduire le tabagisme notamment chez les jeunes. Ici, une réflexion concertée entre direction de l'établissement, enseignants (fumeurs et non fumeurs) et lycéens pourrait conduire à des solutions permettant de donner plus de sens à la loi...

Troisième pied

Le respect mutuel manifesté par des rituels de politesse, d'écoute, de prise de parole et d'entraide. Ce qui pourrait apparaître comme aller de soi ne l'est plus forcément aujourd'hui avec des modèles d'éducation qui ont pu reléguer au second plan ce que ma génération du baby boom a vécu de manière très imprégnée dès l'enfance : les fameuses règles de politesse. Effectivement, si ces règles ne sont vécues que comme contraintes ou soumission à l'adulte dominateur, chacun peut comprendre qu'elles soient bafouées. Or si l'on reprend sens sur ces rituels, une ouverture est à espérer. Rappelons nous que la poignée de main signifiait originellement montrer à l'autre que l'on avait pas d'arme cachée et que ce geste signifiait : " Tu vois, tu peux me faire confiance." Le "bonjour" est aussi une manière de manifester une attention humaine dans un monde grouillant.

Pour ma part, je suis toujours étonné de constater que, sur les chemins de randonnée en montagne, le bonjour aux randonneurs croisés va de soi, parfois ponctué, quand la pente est dure, d'un "bon courage" alors que revenu sur le sol urbain, comme sur une autre planète, il aurait tendance à disparaître. La pédagogie inviterait donc l'enseignant à expliciter le sens du rituel. Je me rappelle, quand j'étais collégien, que nous nous levions à l'entrée du professeur dans la classe. Je ne suis pas sûr que ce rituel de simple respect soit encore beaucoup utilisé dans nos collèges et lycées.

Quatrième pied

La sanction juste, réparatrice, auto-éducative avec le souci d'apporter des réponses urgentes, personnalisées aux jeunes notamment ceux en grande difficulté. Nous touchons là un domaine très sensible qui a fait l'objet de nombreuses réflexions et travaux. Qu'est ce que la sanction juste ? Juste pour le donneur de sanction ? Juste pour le sanctionné ? La sanction comporte toujours deux dimensions : la sanction normative inscrite dans le règlement intérieur (avertissement, blâme, exclusion provisoire, exclusion définitive...) et le retentissement dans l'affectivité du sanctionné. Un simple avertissement pour l'autorité éducative peut signifier " attention, en cas de récurrence de transgression de la règle x, la sanction sera plus lourde" et être reçue durement pour un élève peu habitué aux sanctions et à l'opposé comme une simple formalité pour un "transgresseur coutumier du fait".

De mon point de vue, je rejoins l'importance d'une sanction qui soit donnée rapidement après les faits problématiques constatés (car le temps pour l'adolescent efface les choses et une sanction donnée un mois plus tard par rapport à un fait peut lui sembler incohérent ou exorbitant) et je partage l'avis de nombreux éducateurs d'utiliser le temps autour de la sanction (écoute, explication, médiation, conseil de discipline...) pour aider les auteurs d'un comportement de transgression à mesurer les conséquences de leur acte et à répondre, quand ils le pourront, à la question suivante : " Et maintenant, si tu te retrouves

dans la même situation demain, qu'est-ce que tu pourrais faire ou dire d'autre pour respecter la règle ?

Asseoir l'autorité pour moins se lever ou crier

Ces quatre pieds peuvent soutenir, asseoir l'autorité plus solide, plus légitime de l'enseignant. Cependant, je recommande aussi l'usage d'un dossier que j'appelle : contrat de confiance. Une fois, l'explication des quatre pieds aux élèves par l'enseignant, celui-ci pourrait faire une pause, regarder tranquillement ses élèves et avec un ton adapté leur poser la question : " Et maintenant, êtes-vous chacun OK pour accepter, respecter ce cadre, et si besoin, venir en discuter si un point vous semble à revoir ?". Ce moment-clé de rituel est une manière de poser ce contrat entre l'institution et les élèves. Et il serait juste aussi, comme dans tout contrat qui précise les engagements de chaque partie, que l'enseignant expose aussi ses propres engagements éthiques.

Avec cette chaise bien stabilisée sur ses quatre pieds et son dossier pour s'y appuyer avec confiance, je souhaite à tous les enseignants de France et d'ailleurs de prendre le temps de goûter cette assise qui leur évitera de se lever trop souvent pour crier et ramener l'ordre !

(1) Donner toute sa chance à l'école : treize transformations nécessaires et possibles... Chronique sociale. 2011, 96 pages, 5 euros

Pour une autorité éducative

Véronique Guérin

Nombre d'enseignants rencontrent aujourd'hui plus de difficultés à transmettre leurs savoirs qu'il y a dix, vingt, trente ans. Les élèves semblent ne plus supporter la frustration, avoir perdu le sens de l'effort et ne plus trouver grand intérêt dans les « choses » scolaires. Nombre d'enseignants se sentent impuissants, las et peu soutenus dans leur mission. Ce désarroi nourrit régulièrement le débat entre les partisans d'un retour à l'autorité d'antan et ceux qui mettent l'enfant au centre de l'école. Abordé souvent de façon passionnelle, il n'apporte guère de vision nouvelle et porteuse d'avenir.

Pour mieux comprendre les enjeux de l'exercice de l'autorité, il importe tout d'abord de clarifier ce qu'on appelle autorité et les représentations que nous en avons héritées. Nous pourrions ainsi plus aisément faire émerger les objectifs et les caractéristiques d'une autorité susceptible de prévenir la violence et de développer la citoyenneté.

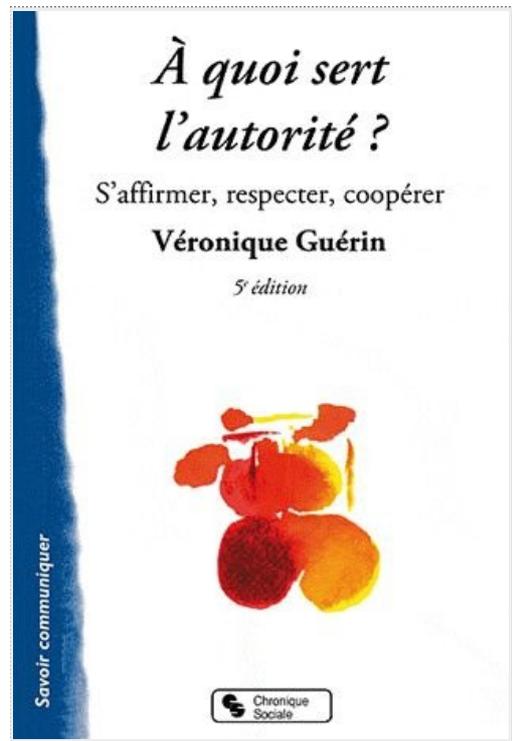
Les deux sens du mot autorité

Les deux sens du mot autorité font référence à la distinction entre les mots latins : Potestas et Auctoritas que E. Prairat différencie ainsi :

« La Potestas est définie comme l'autorité de droit, c'est le pouvoir fondé sur le statut. C'est le pouvoir légal reconnu, accordé par les instances supérieures de la société. L'enseignant, comme le parent ou l'éducateur, est investi d'une Potestas c'est-à-dire d'un pouvoir légalement reconnu pour exercer sa fonction. Il a notamment le droit institutionnellement défini et encadré, de sanctionner si besoin.

« L'Auctoritas ne dépend d'aucune instance. On n'investit pas quelqu'un d'une Auctoritas. Elle émane de la personne. C'est ce que confirme l'étymologie puisque Auctoritas dérive d'Auctor, c'est-à-dire celui qui est la cause première. Auctoritas est synonyme d'influence, d'ascendant, de crédit. C'est ce sens de l'autorité qu'on retrouve dans l'expression "faire autorité" ».

[Lire la suite](#)



Pour une autorité humanisante

Paul Robert

Comment favoriser l'éveil d'une conscience ?

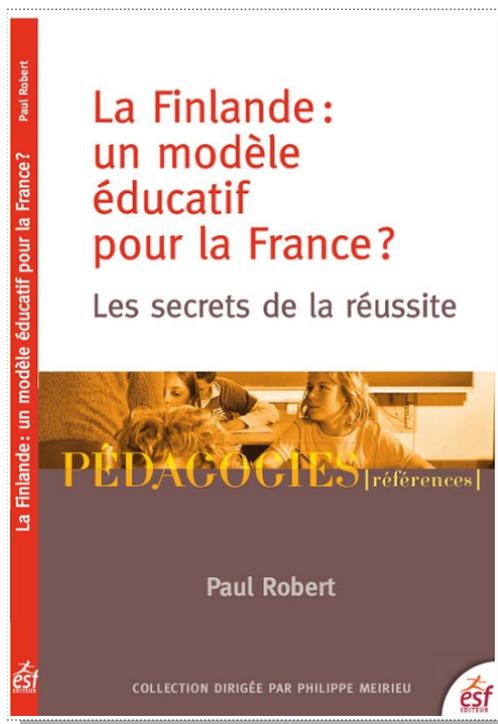
La conception que l'on a de l'homme influe de façon déterminante sur la visée que l'on assigne à l'éducation et sur les méthodes que l'on met en place pour la réaliser. Considérer que l'homme est le produit d'un hasard aveugle dominé par une toute-puissante nécessité et que sa conscience n'est que le résultat de processus biochimiques destinés à se dissoudre à brève échéance, s'accommode assez bien de méthodes de dressage qui visent à faire de chaque individu un rouage efficace dans un système de production où la recherche de la rentabilité fait peu de cas de la richesse et de la complexité des êtres. Punitives et sanctions, héritées d'une époque pas si lointaine où le paradigme dominant faisait de l'homme une créature déchue dans un monde en proie au

mal et au péché, viennent apporter un concours fort utile (quoique paradoxal) à cette entreprise.

Mais accorder à la personne humaine une éminente dignité, irréductible à tous les conditionnements, amène à rechercher les moyens les plus propres à assurer la croissance harmonieuse de l'élève pour le faire accéder au statut d'adulte pleinement responsable. Toute forme de coercition est étrangère au principe même de l'éducation ainsi conçue. Comment en effet favoriser l'éveil d'une conscience, comment aider l'enfant à épanouir son humanité par la contrainte et par une discipline qui n'engendre que raidissement et révolte ?

Instaurer la confiance et le respect

Jeune enseignant dans un collège de Seine St-Denis, j'avais coutume de commencer l'année en expliquant à mes élèves que je n'aurais recours à aucune punition, devoirs supplémentaires, heures de colles etc. que j'espérais construire avec eux des relations qui ne soient pas basées sur la peur mais sur la confiance et le respect et que nous apprendrions à élaborer ensemble des règles de vie qui permettraient à chacun de prendre conscience de sa responsabilité au sein du groupe et de devenir un peu plus adulte. Régulièrement nous faisons des séances de bilan où chacun pouvait émettre un avis sur le fonctionnement de la classe ; j'acceptais les critiques et les remises en question et les élèves savaient qu'elles seraient prises en compte. En retour, ils étaient capables d'une surprenante auto-critique. M'étant dépouillé d'une autorité factice qui n'engendre que rébellion et obstruction, je m'en remettais à la sagesse du groupe (dont je faisais partie). Je n'ai jamais oublié la richesse des échanges qu'occasionna cette expérience et je peux dire que je ne me suis jamais senti aussi considéré et respecté par mes élèves qu'à cette époque-là. Heurs et malheurs des réformes. [Lire la suite](#)



Autorité à l'école, de quoi parle-t-on ?

Élisabeth Maheu

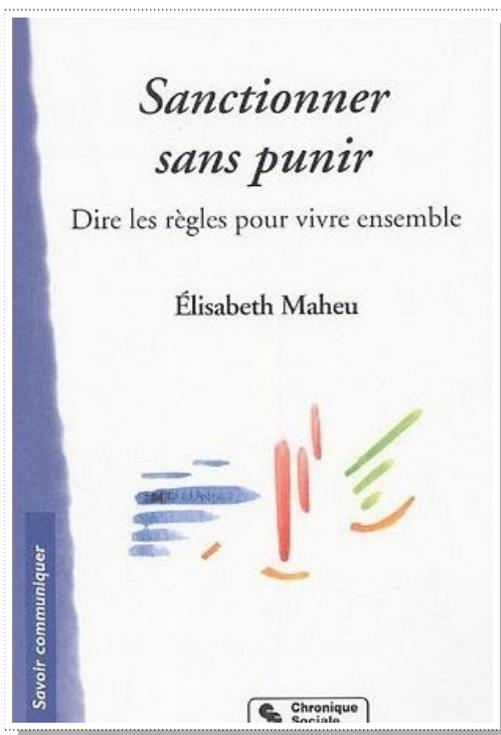
L'autorité n'est pas un juste milieu. L'autoritarisme et le laxisme sont deux manifestations du manque d'autorité. Pourrait-on en finir avec cette opposition entre fermeté et empathie ! Quant un stagiaire-enseignant dit à sa formatrice : « je me force à ne pas leur sourire » on imagine dans quel état de tension il peut être !

Il n'y a pas d'autorité éducative sans empathie, cette capacité à « prendre en compte le ressenti et le point de vue de l'autre – qu'on ne peut deviner sans écoute – mais sans les confondre avec son propre ressenti et son point de vue personnel ».

Certains prônent la seule communication empathique avec un enfant qui sentirait toujours ce qui est bon pour lui. C'est sans compter toutes les manipulations extérieures dont l'enfant est de fait l'objet (publicité, effets de bandes, gens peu scrupuleux etc.) Nous pensons aussi que les mineurs, enfants et adolescents, doivent être considérés comme tels, et qu'il est des passages obligés sur le chemin de l'autonomie.

Certains pensent qu'on écoute trop les enfants et souhaitent un retour à la manière forte. On n'écoute jamais trop les élèves. On les écoute souvent mal, au mauvais moment. Pour s'écouter, il faut que les conditions d'un dialogue soient remplies, ce qui n'est pas le cas par exemple d'un moment de grande tension ou de chahut. Écouter ne veut pas dire céder. Il ne s'agit pas pour l'adulte de renoncer à son statut ni aux règles non-négociables.

Mais nous refusons la domination qui fait de l'élève un être soumis à la loi du plus fort. Comment les futurs citoyens seront-ils critiques et



capables de résistance face aux influences dangereuses s'ils n'ont appris qu'à se soumettre ? Comment seront-ils assez créatifs pour trouver des solutions à leurs problèmes, s'ils n'ont pas été autorisés à expérimenter leur autonomie ? Gandhi expliquait que la vraie démocratie ne peut venir que du pouvoir que tous auront un jour de s'opposer aux abus de l'autorité.

Les jeunes sont appelés à devenir des adultes responsables et solidaires. Les éduquer, c'est leur permettre de pouvoir un jour se conduire dans la vie, sans leurs éducateurs. L'autorité n'a de sens que par ce qu'elle autorise, c'est-à-dire de devenir capable de poursuivre ses fins et pouvoir en rendre compte : grandir ! [Lire la suite](#)

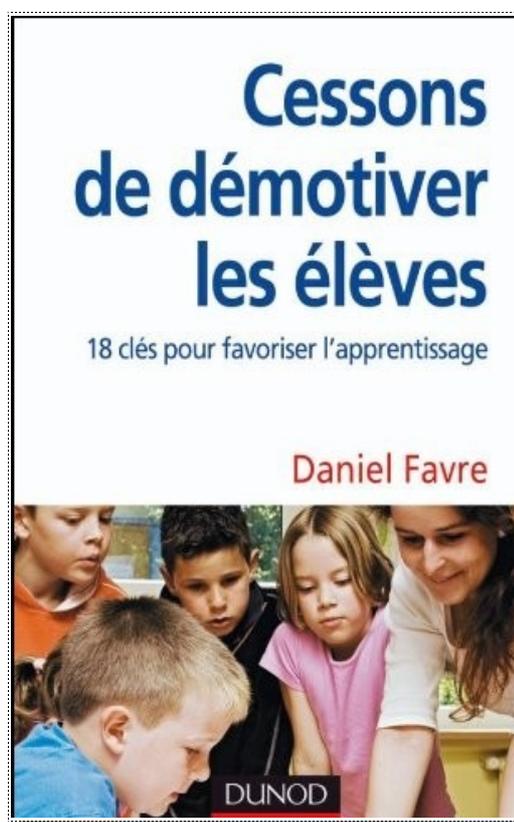
Les enseignants à la recherche d'un nouveau mode d'autorité pour dépasser la peur et la violence

Daniel Favre et Allen Larès

I. Introduction

En France, le phénomène de la violence à l'école est largement médiatisé depuis 1995. Cette année ne correspond pas, bien sûr, à l'origine de la violence dans les établissements scolaires mais à une rupture avec la période qui précède où le phénomène existait, cependant on en parlait moins. L'appel d'offre conjoint du Ministère de l'Éducation Nationale (Direction de l'Évaluation et de la Prospective) et de l'Institut des Hautes études de la Sécurité Intérieure concernant l'étude de la violence à l'école, auquel nous avons répondu et été sélectionnés en 1994, précède cette médiatisation des comportements violents en contexte scolaire.

Ce travail nous a montré qu'à cette époque, vouloir étudier la violence pouvait amener une réaction de fermeture de la part des établissements qui, en France, devaient faire l'objet de notre étude, ce qui n'a pas été le cas pour la partie de cette recherche effectuée au



Canada (FAVRE et FORTIN, 1997).

En effet, il n'a pas été très facile d'amener les enseignants français à s'exprimer collectivement sur la violence. Deux établissements secondaires dans le Sud de la France réputés pour les événements violents qui s'y produisaient, se sont rétractés après avoir donné leur accord, l'un sans explication, l'autre en nous signifiant que la violence était leur affaire et qu'ils ne souhaitaient pas de regard extérieur. Un troisième nous a fait savoir que notre recherche ne pouvait aboutir puisqu'il y avait seulement un seul élève violent dans tout l'établissement !

Deux autres qui avaient accepté « facilement » le principe de cette recherche nous ont communiqué une liste d'élèves dont les comportements ne relevaient pas de la violence mais plutôt du phénomène de déficit de l'attention et d'hyperactivité¹ (BARKLEY, 1997).

Ces deux types de réactions : la première de retrait ou de fermeture et la seconde d'acceptation mais pour un thème de recherche qui n'était pas celui de la violence, nous ont intrigué à l'époque. Nous avons fait l'hypothèse que la violence relevait de la sphère de l'intimité, et que par réaction de pudeur, les enseignants ne souhaitaient pas en parler et surtout pas avec un tiers extérieur dont on ne peut contrôler a priori l'usage qu'il en fera ultérieurement.

Par la suite, cette hypothèse nous a paru insuffisante, même si nous avons dû respecter la demande d'anonymat de l'établissement dans lequel la recherche a finalement eu lieu. Une autre émotion intime elle aussi, mais moins « avouable » que la pudeur paraissait au centre de ces réactions : la peur.

Comment cette peur engendrée par la violence se manifesterait-elle chez les enseignants, comment interviendrait-elle dans la relation pédagogique, quelles en seraient les conséquences chez les élèves ? Cette peur révélerait-elle la nécessité d'un deuil difficile : le changement du mode d'autorité ? Deuil d'autant plus difficile que les savoirs ou les modèles pour faire autrement ne sont ni évidents, ni encore très connus. [Lire la suite](#)

Sept approches complémentaires pour répondre à une question fondamentale

Daniel Favre

L'école semble avoir toujours été un lieu où savoir et autorité se présentent comme indissociables et s'engendrent mutuellement. Ce modèle d'école traditionnel paraît s'appliquer à une grande partie de l'Antiquité où les connaissances issues de la Mésopotamie et de l'Égypte étaient jalousement gardées, conservées pour être fidèlement

transmises à des élèves « muets » qui, eux – mêmes, deviendront à leur tour des maîtres. Mais c'est aussi au VI^e siècle avant J.C., donc en pleine Antiquité, que la science et la philosophie vont constituer une rupture par rapport à ces traditions et aux écoles qui les servaient.

« En l'espace de moins de trois siècles, le monde grec a connu l'invention de l'alphabet phonétique, de la monnaie et de la démocratie. Ces trois événements, bien qu'ils aient chacun leur explication historique propre, s'articulent avec la naissance de la science et de la philosophie » (PICHOT, 1991).

Selon l'épistémologue Karl POPPER, il aurait bien existé, d'après les textes postérieurs à cette époque qui nous sont parvenus, un moment fondateur avant Socrate dans l'école d'ELÉE et l'école Ionienne. Ce moment se serait produit lorsque ANAXIMANDRE (- 610 - 547 ?), élève ou interlocuteur privilégié de THALÈS (- 624 - 546 ?), commença à critiquer les propos de THALÈS et lorsque celui - ci l'encouragea à poursuivre. En l'encourageant au lieu de le rejeter, THALÈS, en tant que représentant de l'autorité, légittima en quelque sorte un nouveau comportement cognitif : la recherche des contre - évidences, i.e. l'esprit critique.

Une liberté nouvelle était née ainsi qu'un nouveau mode de rapport avec le savoir et l'autorité ; à la suite d'ANAXIMANDRE, les disciples milésiens vont presque tous critiquer leurs maîtres, ce qui ne sera pas forcément le cas dans les autres écoles grecques. En trouvant « intéressant » le discours qui critique, donc qui « dé - construit », THALÈS initie une rupture avec une autre valeur qui visait à conserver les connaissances comme des trésors et à les conserver telles quelles pour les transmettre aux générations futures. Le discours qui déconstruit sera à partir de ce moment - là valorisé car il permet à la pensée de progresser. Le progrès vient de la critique qui permet de mieux préciser le domaine de validité de l'activité de penser.

La Philosophie et la Science trouvent dans ce changement de valeur leur origine. Ce changement engendre un nouveau mode de rapport au savoir produit par l'adoption de l'attitude critique du savoir et un nouveau mode de rapport à l'autorité puisque celle - ci ne s'assimile plus à l'accumulation des connaissances par une personne.

La suite de notre histoire montrera que la science et la philosophie auront des difficultés à émerger socialement. Jusqu'aux trois révolutions européennes du XVII^e siècle, ce ne sera pas facile, voire dangereux, de penser différemment de la norme et c'est encore le cas aujourd'hui dans certains pays. Ainsi, pendant vingt siècles la philosophie et la science vont rester confondues et leur usage très peu généralisé jusqu'à la renaissance en Occident. Bien au contraire les « grands prêtres » du savoir vont établir leur pouvoir en conservant et en thésaurisant les connaissances et en punissant tous ceux qui voulaient les remettre en question.

Entre l'autorité qui ne vise qu'à s'asseoir sur des connaissances immuables et à se reproduire à l'identique en écartant par tous les moyens ce qui pourrait la déstabiliser et l'autorité qui vise à rendre auteur, à faire advenir un sujet, qui accueille la personne et la critique, il y a un monde et pourtant on emploie le même mot. [Lire la suite](#)

Dossier sur l'autorité sur le Site de Jacques Nimier

Comme tout enseignant, je suis sensible, actuellement, à tout un ensemble de symptômes qui me paraissent avoir un point commun : "l'autorité".

Les enseignants savent concrètement, tous les jours, combien le problème de l'autorité est permanent dans leur classe. Beaucoup aimeraient avoir des "recettes", connaître les "bonnes pratiques", les "gestes professionnels" qui assurent l'autorité indispensable à qui veut se faire entendre sans avoir à passer une partie importante de son temps à faire de la discipline...

Mais est-ce bien là que se trouve la solution ? Ce qui se vit dans nos classes est lié (interagit) avec ce qui se vit dans le monde comme je tente de le montrer dans mon billet d'humeur. Jacques Salomé nous montre comment les enfants n'écoutent pas ce qu'on dit ou ce qu'on fait, mais entendent ce qu'on est. C'est un des points qu'aborde également le collectif "Ecole changer de cap" dans sa lettre sur les dix changements nécessaires pour réformer l'école.

On pourra relire les réflexions intéressantes de Françoise Rossetti-Herbelin et trouver un livre pour approfondir ce thème de l'autorité. [Lire la suite](#)

L'autorité éducative. La construire et l'exercer

Bruno Robbes, Scérén-CRAP-Cahiers pédagogiques,
col. « Repères pour agir », 2013

Un ouvrage en partenariat avec les Cahiers pédagogiques qui ouvre de nombreuses pistes pratiques pour exercer vraiment une « autorité éducative » en collège et lycée. Des témoignages, des exemples, y compris à l'étranger. Et une solide et indispensable réflexion sur ce qu'est ou doit être l'autorité. Pour l'auteur et les différents contributeurs du livre, l'autorité n'est pas innée, elle ne relève pas du charisme, elle s'élabore au jour le jour et reste, de façon permanente, « en construction ». Une orientation générale qui va à contrecourant d'un certain esprit ambiant en quête d'une restauration de l'autorité d'hier pensée comme l'attribut quasi sacré de ceux qui la possèdent. [Lire la suite](#)