

# Autorité et pouvoir dans la classe

Bernard André

## Introduction

S'il n'y a pas de situations sociales, fussent-elles pédagogiques, sans rapport de pouvoir (Tardif & Lessard, 1999), l'utilisation du mot pouvoir pour décrire l'action de l'enseignant fait controverse. En effet, pour certains auteurs, le pouvoir s'oppose à l'autorité éducative, et son usage est à proscrire.

Nous avons cependant constaté que cette manière de voir peut créer des problèmes importants chez certains enseignants, d'une part par un déni de leur réalité, et d'autre part en les empêchant de penser la question du pouvoir dans la classe. Cet empêchement de penser crée des situations propices aux abus de pouvoir de l'enseignant ou des prises de pouvoir par des élèves, engendrant des affrontements stériles en termes d'apprentissage.

Nous voulons montrer, au travers des réflexions qui suivent, qu'aider enseignants et futurs enseignants à conceptualiser la question du pouvoir et ses différentes facettes permet une reconnaissance des enseignants et de leur travail (André, 2019). Nous verrons enfin qu'aborder les situations scolaires sous l'angle du pouvoir offre un intérêt particulier, en permettant de ne pas se centrer uniquement sur l'enseignant (l'autorité de l'enseignant, l'influence de l'enseignant), mais aussi d'analyser le pouvoir de l'élève sur le déroulement de la leçon ou de manière plus générale sur l'enseignant. Cette approche offre donc un surplus d'intelligibilité sur les situations scolaires qui nous paraît important.

## Le concept d'autorité se suffit-il à lui-même ?

L'accent sur l'autorité seule est problématique à plus d'un titre. Nous en soulignerons 5 aspects :

- L'école est un lieu de pouvoir (Foucault, 1975) : ses agents pourraient-ils s'en abstraire ?
- Le refus du pouvoir ne contribue-t-il pas à son euphémisation et une omniprésence masquée ?
- Face au projet scolaire, le refus de la contrainte n'est pas tenable.
- L'autorité implique la reconnaissance ; elle est donc parfois inexistante.
- L'accent mis sur la liberté de l'élève comme corolaire de l'autorité mérite examen.

## Fondement et caractéristiques du pouvoir

Si le pouvoir est régulièrement opposé à l'autorité éducative (Rey, 2009; Robbes, 2010b), c'est qu'il est assimilé à de la violence ou de la contrainte ou plus directement à sa dimension institutionnelle (Blais, Gauchet, & Ottavi, 2008). A contrario, nous définirons le pouvoir à partir de la sociologie des organisations, en posant que Le pouvoir de A sur B est la capacité de A d'affecter ou d'influencer les pensées ou les actions de B (Crozier et Friedberg, 1977). Exercer le pouvoir, c'est donc autant obtenir d'une personne une action qu'elle n'aurait pas effectuée autrement qu'une inhibition de son action.

Dans cette conception, le pouvoir est une relation est non un attribut d'un acteur. Il est une relation d'échanges dissymétriques de ressources : A a du pouvoir sur B si B a besoin de ressources contrôlées par A, qui peut alors les « monnayer » et obtenir ainsi quelque chose de B. La nature des ressources échangées est diverse : ce peut être aussi bien des possibilités d'action que la satisfaction de besoins, telles la reconnaissance et l'appartenance. La relation est dissymétrique, mais les échanges sont rarement à sens unique : cela implique que l'exercice du pouvoir n'est pas unilatéral et statique, mais le plus souvent dynamique et partagé.

## Les stratégies de pouvoir

Si toute influence entre dans le cadre conceptuel du pouvoir, elle n'en est pas néanmoins le seul mode opératoire. D'autres formes sont possibles, telles la négociation, la persuasion, la coercition et la séduction. L'utilisation de chacune de ces formes peut dériver dans la violence, pour peu que l'on perde de vue un cadre éthique clair. La négociation peut devenir manipulation lorsqu'elle est feinte ou empreinte de mauvaise foi ; la persuasion peut devenir propagande ou démagogie ; la coercition peut utiliser des pratiques humiliantes ou violentes physiquement ou psychiquement, et enfin la séduction se réduire à de la flatterie ou exacerber le narcissisme de l'autre. La délimitation de ces stratégies est parfois difficile à établir, tant la persuasion peut se teinter de séduction, et la négociation prendre la forme d'un affrontement proche d'une coercition à peine déguisée. La séparation proposée a donc davantage pour but d'examiner les nombreuses facettes de l'exercice du pouvoir que de découper analytiquement un ensemble de pratiques diverses et variées.

### **Pouvoir et autorité**

S'il nous paraît utile de se référer à l'autorité, c'est pour placer celle-ci en continuité avec le pouvoir : l'autorité est ce qui vient **s'ajouter** au pouvoir (Mendel, 2006), permettant alors de faire l'économie plus ou moins partielle de la contrainte ou de la persuasion pour influencer la conduite ou les pensées de l'autre, que cette autorité soit du registre de la tradition, du charisme, du rationnel-légal ou fondé sur la compétence (Pace & Hemmings, 2007; Weber, 1971). Dans cette acception, l'autorité agit non pas en opposition du pouvoir, mais en complément, à la manière d'une direction assistée qui élimine les efforts dans la conduite d'un véhicule : le pouvoir n'en est pas moins présent, mais devient alors presque transparent au regard des uns et des autres, permettant de le passer sous silence. L'autorité est ce « surplus » (Rey, 2009), qui lorsqu'elle est présente fluidifie la coordination des actions collectives dans la classe.

### **Une éthique incontournable**

Les critères qui rendent acceptables autant une influence qu'une imposition ou l'usage de séduction, toutes appartenant au registre du pouvoir, sont identiques : respect, justice, conformité aux buts de l'école. Se poser la question du juste et du bon de manière continue, viser la justesse autant que la justice, voilà les préoccupations centrales de l'enseignant lorsqu'il cherche à créer des conditions fertiles pour les apprentissages des élèves. C'est là la finalité de son pouvoir.

### **Le pouvoir des élèves**

Nous nous sommes jusqu'ici principalement intéressés au pouvoir de l'enseignant. Mais cela n'implique pas que face à ce pouvoir les élèves soient démunis. En effet, l'enseignement-apprentissage implique une coordination d'actions collectives (Tardif & Lessard, 1999), sans laquelle aucun des buts de l'école ne peut être atteint. Les élèves disposent de ressources indispensables à cette coordination : leur attention, leur implication cognitive, l'acceptation du cadre scolaire. Sans leur implication, le travail de l'enseignant est rapidement empêché, et requiert alors beaucoup d'énergie pour récupérer d'une situation en déliquescence ou pour maintenir un cadre propice. L'enjeu va donc se situer dans le déséquilibre des ressources contrôlées par chacune des deux parties.