

WERNER UHLIG
maître au « Collège de Genève »

Le problème de l'autorité du maître secondaire

Tirage à part des
ÉTUDES PÉDAGOGIQUES
1961



LIBRAIRIE PAYOT
LAUSANNE

Le problème de l'autorité du maître secondaire

Pour gouverner, il faut avant tout rectifier sa propre personne. Si on ne peut se rectifier soi-même, comment pourra-t-on rectifier les autres ?

CONFUCIUS.

Le problème de l'autorité est certainement un des plus redoutables que le maître rencontre jour après jour. Que de professeurs humiliés qui voient leur enthousiasme s'éteindre et leur travail anéanti par le désordre et le chahut. Que de crises d'autorité auxquelles nous ne comprenons rien. Que de conflits que nous ne pouvons résoudre ! Tous ces échecs, qui ont souvent des conséquences graves sur le plan humain, devraient suffire à nous donner l'éveil et nous inciter à réfléchir à ce problème crucial. Cette analyse des conditions de l'autorité et de l'obéissance, encore qu'elle soit très sommaire et qu'elle se borne nécessairement aux constatations les moins contestables, arrivera tout juste à mettre en évidence quelques facteurs essentiels. Elle ne prétend nullement indiquer les sûrs moyens de conquérir l'autorité, condition première de tout travail efficace et fructueux.

Définissons d'abord le cadre dans lequel s'exerce l'autorité du maître. Au degré secondaire, chaque professeur partage son influence avec plusieurs collègues. La conséquence en est qu'une classe subit, au cours d'une journée, jusqu'à sept régimes différents d'autorité. Car il est évident qu'il y a autant de formes d'autorité qu'il y a de personnes à l'exercer et de classes à l'accepter, la subir ou la refuser. L'expérience nous montre qu'un maître peut jouir de l'autorité dans une classe, mais en être dépourvu dans une autre.

D'après Littré, l'autorité est le pouvoir de se faire obéir. Mais comme on¹ l'a fait remarquer à juste titre, l'autorité de Robinson n'existe qu'à partir du moment où apparaît Vendredi, et plus précisément un Vendredi soumis et obéissant. Il n'y a point d'autorité sans

¹ MAURICE MARSAL : *L'autorité*. — Presses universitaires, Paris, 1958.

consentement. Elle n'est donc pas un pouvoir magique qu'une personne aurait acquis une fois pour toutes et dont elle disposerait à sa guise, en toute circonstance et à tout moment. C'est plutôt un pouvoir tout provisoire, limité à certaines conditions et valable seulement dans une situation bien déterminée.

Plus que le pouvoir de se faire obéir, l'autorité du maître est une forme de relation qui s'établit entre lui et ses élèves. Elle s'affirme et grandit à mesure que ceux-ci l'acceptent, assumant en quelque sorte les intentions et la volonté de leur professeur. Il faudrait donc considérer la question qui nous occupe du point de vue du maître comme de celui de l'élève.

LA COMPÉTENCE DU MAÎTRE

Il est incontestable que la compétence scientifique et professionnelle est la base de l'autorité du maître. Ce que l'on est en droit de demander au professeur du degré secondaire, c'est qu'il domine les disciplines qu'il a étudiées. Cette maîtrise, qu'atteste et sanctionne un diplôme universitaire, lui confère une autorité légitime et lui donne moralement et matériellement le droit de se placer à la tête d'une classe pour en diriger le travail. La qualification du maître secondaire, sa formation scientifique, pédagogique et méthodologique sont par conséquent d'une importance capitale. Elles ne doivent être en rien inférieures à celles d'autres universitaires, médecins, avocats ou ingénieurs.

De même que les stages dans les hôpitaux sont une partie intégrante des études d'un médecin, de même la formation scientifique du jeune maître doit-elle être complétée par une préparation sérieuse à la pratique de l'enseignement. En effet, le travail du professeur ne consiste pas simplement à transmettre les connaissances qu'il a acquises lui-même ; il lui faut repenser toute la matière, choisir ce qu'il juge important pour le développement intellectuel et moral des élèves et adapter le contenu du programme à leurs facultés de compréhension et d'assimilation. De plus, l'enseignement scolaire est dispensé à des classes. La coordination, la collaboration avec d'autres professeurs et l'art de faire travailler une classe avec régularité et entrain pendant toute une année sont des problèmes d'une importance telle que le débutant ne peut en aucun cas se passer des conseils et des expériences de ses prédécesseurs. Le problème de l'autorité se pose au jeune maître dans toute sa gravité. Il importe donc, au moment où il affronte sa première classe, qu'il soit informé des difficultés qui l'attendent. Cette information doit porter aussi bien sur *la connaissance du cadre* dans lequel s'exercera son activité (structure de l'école, organisation scolaire, services parascolaires) que sur *les élèves* qui lui seront confiés : leur développement psychique et mental, la nature de leurs réactions, leurs besoins et leurs intérêts aux différents degrés. Certes, le maître

qui sait observer ses élèves apprendra au cours des années à connaître la nature de l'adolescent. Mais un licencié qui se destine à l'enseignement a-t-il le droit d'ignorer les connaissances que la science a élaborées à son intention (psychologie de l'adolescent, psychologie expérimentale, psychologie du groupe) ? Lui qui est formé à l'approche scientifique de tant de problèmes, peut-il déceimment se contenter d'un vague empirisme dans un domaine qui intéresse directement toute son activité ?

A part cette information théorique et scientifique d'ordre général, il faut d'une part qu'il soit mis au courant de l'état actuel des recherches méthodologiques de sa discipline ; d'autre part il doit être informé des dispositions prises par les maîtres enseignant la même branche que lui. Une initiation à la pratique de l'enseignement, pour être efficace, doit comprendre également un enseignement restreint, mais à pleine responsabilité, différents stages auprès de maîtres expérimentés, et un séminaire où tous les problèmes puissent être discutés. Cette formation du jeune maître doit constituer un tout cohérent, ce qui suppose évidemment une collaboration étroite entre toutes les personnes appelées à y participer. Elle est d'autant plus importante que la crise de l'autorité dans la famille, l'indépendance accordée aux jeunes, les tentations que comporte la société moderne, les possibilités qu'elle leur offre, ont transformé petit à petit le rôle de l'école. Elle devient de plus en plus un milieu éducatif autant qu'un centre d'instruction et la responsabilité du maître s'en trouve sensiblement accrue. D'autre part, jamais plus qu'aujourd'hui les jeunes n'ont été aussi exigeants quant à la présentation d'un cours ou d'une leçon. Les productions du cinéma, de la radio et de la télévision ont atteint un tel degré de raffinement et agissent si fortement sur le public que le maître — s'il veut intéresser ses élèves — doit faire preuve d'infiniment plus d'imagination, de souplesse et d'originalité que ses prédécesseurs. Et n'oublions pas que les jeunes maîtres n'ont plus le temps de se préparer plusieurs années de suite et par des remplacements divers à leur métier difficile. On leur offre un poste complet à la sortie de l'université et des classes leur sont parfois confiées dès avant la fin de leurs études. La pénurie des professeurs nous oblige en outre à accepter n'importe quel candidat, même le moins doué pour l'enseignement. Ces jeunes maîtres sans expérience et sans formation professionnelle suffisante et de plus livrés presque totalement à eux-mêmes — les directeurs et doyens étant débordés par des tâches administratives — sont souvent chargés d'enseigner des disciplines qu'ils n'ont pas étudiées à l'université. Il leur manque donc toute compétence et les conséquences en sont le plus souvent désastreuses, tant pour le maître que pour les élèves. Confier à un maître secondaire l'enseignement d'une discipline à laquelle il n'est pas préparé, c'est l'exposer à coup sûr à une crise d'autorité.

LE PERFECTIONNEMENT DU MAÎTRE EN FONCTION

L'enseignement est une source de bonheur pour le maître aussi longtemps qu'il a la force de rayonner, d'entraîner ses élèves et qu'il peut puiser dans les richesses de sa science. Or il est certain qu'avec les années le maître gagne en expérience, mais perd en fraîcheur. Il est non moins certain que le maître a besoin de se renouveler, de reprendre contact avec les recherches qui se font dans sa discipline, de revenir à la source. Les sciences progressent avec une telle rapidité qu'il n'est pas pensable qu'un professeur continue à transmettre à ses élèves les connaissances qu'il tenait pour acquises il y a trente ans. C'est son devoir de se tenir au courant des recherches : il faut lui en donner l'occasion et les moyens. C'est dire que son horaire doit être raisonnable et qu'il doit bénéficier de larges facilités lorsqu'il s'agit de participer à des cours de perfectionnement, à des journées d'études, des voyages ou des séjours à l'étranger. Le perfectionnement du maître en fonction est aussi important que la formation du jeune maître. En tout cas, il ne doit être considéré ni comme un luxe ni comme une faveur que les autorités accordent occasionnellement et exceptionnellement à certains professeurs. Il est une nécessité pour tous les maîtres et directeurs d'école : il faut qu'il trouve sa place normale dans l'économie générale de l'instruction publique. Quel profit pour l'école tout entière qu'un corps enseignant compétent et soucieux de se tenir à jour. Et combien plus solide alors l'autorité du maître et de l'école.

AUTORITÉ DE LA FONCTION, AUTORITÉ DE LA PERSONNE

L'autorité du maître secondaire est une autorité légitime. Elle est basée sur la compétence dûment attestée et sur la nomination par le Conseil d'Etat. C'est une autorité conférée, institutionnelle, officielle. En d'autres termes, le maître, en l'exerçant, n'agit pas en son nom personnel. En assumant sa fonction, il est investi de l'autorité attachée à sa mission. Ce qui veut dire que le maître n'est pas libre de l'exercer ou d'y renoncer.

Mais, l'autorité du maître a beau être légitime et reposer sur des connaissances et des capacités certaines, comme elle est vite contestée lorsqu'elle n'est pas soutenue par celle de la personne ! Le maître, à la tête d'une classe, se rend bien vite compte que ses élèves demandent de lui non seulement des qualités intellectuelles, mais aussi — et surtout — des qualités humaines. Il s'est cru spécialiste d'une discipline, il se découvre, qu'il le veuille ou non, éducateur. Diriger une classe, la faire travailler, agir sur des adolescents, c'est éduquer. Or l'éducation demande de celui qui s'y adonne l'engagement de l'homme tout entier.

Allons plus loin. Le professeur se trouve constamment obligé d'avoir des exigences très strictes quant à la tenue des élèves, leur

comportement et la conscience qu'ils apportent à leur travail. Mais qui oserait contester aux élèves le droit d'avoir les mêmes exigences envers leur maître ?

LA PERSONNALITÉ DU MAÎTRE

Est-il possible d'énumérer les qualités humaines qu'un maître doit posséder pour avoir de l'autorité ? — Il est vain de tenter le portrait du maître idéal. L'expérience nous montre tant d'hommes différents qui jouissent tous — et souvent de façon fort diverse, voire contradictoire — d'une autorité incontestable et incontestée ! Tout au plus pourrait-on essayer d'établir une certaine typologie du maître secondaire, en se gardant bien de formuler un jugement de valeur¹. Mais alors, quel conseil faut-il donner au débutant dans l'enseignement, soucieux de consolider son autorité ? Qu'il n'essaie surtout pas de copier l'attitude d'un maître tout différent de lui. Qu'il songe plutôt à la vieille maxime : essaie d'être toi-même, cherche à te connaître et devine ce que tu es. L'autorité qu'un maître exerce en vertu de sa personne ne repose pas sur telle ou telle aptitude mais sur sa présence, un caractère équilibré et bien profilé, la continuité dans le comportement, la cohérence dans la manière de vivre, de penser et d'agir.

Si toute autorité n'existe qu'en tant qu'autorité consentie, il ne fait pas de doute qu'elle repose essentiellement sur la confiance. Or la confiance suppose chez l'élève un sentiment de sécurité à l'égard du maître. Il faut que l'élève ait le sentiment qu'il peut, en toute circonstance, compter sur lui, sur sa justice, sa compréhension, sur son attitude foncièrement bienveillante, sa loyauté et sa discrétion.

Les élèves ont un besoin inné d'ordre, de régularité et de stabilité, et ils se vengent sur celui qui ne se montre pas capable de leur procurer cette sécurité dont ils ont besoin. « Il ne nous tient pas assez », c'est peut-être le reproche le plus fréquent que les élèves adressent aux maîtres qui manquent d'autorité.

AUTORITÉ ASSERVISSANTE ET AUTORITÉ LIBÉRATRICE

« Il y a l'autorité qui use du pouvoir et du savoir-faire dont elle dispose pour subordonner les autres à ses fins particulières, et qui ne cherche qu'à s'emparer d'eux pour les mettre à profit : celle-là est *asservissante*. Il y a l'autorité qui use du pouvoir et du savoir-faire dont elle dispose pour se subordonner elle-même, en un sens, à ceux qui lui sont soumis, et qui, liant son sort à leur sort, poursuit avec eux une fin commune : celle-là est *libératrice*. Entre ces deux manières de concevoir et de pratiquer l'autorité, il n'existe pas seulement une

¹ Cf. K. STRUNZ : *Pädagogische Psychologie für höhere Schulen*, — München / Basel, 1961.

différence, il existe une contradiction¹. » Retenons de cette distinction établie par Laberthonnière que la véritable autorité est une forme de service, toujours respectueuse de la dignité de celui qui s'y soumet. C'est dans ce cadre que l'éducation acquiert son sens véritable. Maîtres et élèves sont engagés dans une même expérience humaine. Ils sont partenaires, mais avec des rôles différents. Ils sont soumis à des règles communes, au service d'une fin commune : les uns en exerçant l'autorité que leur confèrent leur compétence, leur savoir, leurs capacités, leur expérience de la vie et des hommes ; les autres dans l'obéissance, dans l'exercice de leurs facultés, dans l'apprentissage de la vie, dans la découverte du monde et des hommes.

Quelle est cette fin que maîtres et élèves visent en commun ? Elle est à la fois intellectuelle et morale : nous aimerions progresser dans le monde de l'esprit et, pour cela, créer un climat communautaire où le dialogue, la rencontre avec l'autre puisse avoir lieu librement, honnêtement et dans le respect mutuel. Or cette entreprise qui unit dans un même effort maîtres et élèves aux tempéraments si variés demande à être soigneusement coordonnée. Nous avons donc à définir maintenant les conditions nécessaires de ce travail en commun.

Aucune communauté n'est viable s'il n'y règne certaines règles élémentaires : respect mutuel, honnêteté, justice. Bien sûr, et ce n'est pas une découverte bien originale, ces règles devraient aussi être valables à l'école. Mais, il s'agit de bien plus. Il faudrait, si l'on veut que l'école soit une communauté, en faire des critères d'action et de jugements auxquels maîtres et élèves soient pareillement tenus, de manière à assurer *la permanence et l'unité de l'autorité* d'une école.

Combien de fois avons-nous failli à ce devoir, admis le bavardage, le désordre, l'impolitesse, le travail mal fait, le manque de ponctualité. Combien de fois, à des réunions de classes, à des excursions scolaires ou devant nos propres enfants, avons-nous souri complaisamment à des remarques désobligeantes pour des collègues absents. Combien de fois avons-nous démissionné de notre tâche qui consistait à incarner la droiture, l'honnêteté et l'intransigeance, alors qu'il s'agissait de ne pas admettre des excuses douteuses ou des pressions plus ou moins fortes de la part des parents. Combien de fois avons-nous « fait confiance » à des élèves dont nous savions bien qu'ils nous mentaient ; il nous en coûtait trop de prendre la responsabilité d'une décision douloureuse. Nous avons souvent passé l'éponge là où il eût fallu sévir, crever l'abcès pour que la communauté n'en soit pas infectée. Nous avons « arrangé » bien des fois les choses pour ne pas avoir « d'histoires ». Nous avons été indulgents à l'excès pour les élèves qui savaient plaider leur cause ou dont nous connaissions la « situation

¹ L. LABERTHONNIÈRE : *Théorie de l'éducation*, cité par A. LALANDE : *Vocabulaire technique et critique de la philosophie*. — Paris, 1947.

difficile », et pas pour d'autres qui acceptaient sans rechigner nos décisions et nos appréciations. Toutes ces confusions et ces injustices ne sont-elles pas dues aussi au manque de critères sûrs ? Nous agissons trop souvent en vertu de réactions toutes personnelles au lieu de penser à la communauté dont nous faisons partie.

Or cette communauté est en danger s'il existe par exemple dans le corps enseignant d'une école un maître notoirement « chahuté », considéré par ses collègues comme un « cas personnel » et dont personne ne se préoccupe. Elle est pareillement menacée par des maîtres-despotes accaparant toutes les énergies de leurs élèves et faisant régner la terreur dans leurs classes que par des maîtres « trop faibles pour imposer leur bonté » qui sombrent dans l'humiliation et l'anarchie. Le respect des maîtres pour leurs collègues, des élèves pour leurs maîtres, des maîtres pour leurs élèves, et des élèves pour leurs camarades est certainement un des critères qui permettrait, dans des cas concrets de la vie scolaire, d'agir avec fermeté et de juger avec clairvoyance. Que maître et élève, chacun à sa place, puisse développer librement ses dons et ses capacités !

La politesse, la ponctualité, l'attention, l'obéissance, la conscience dans l'accomplissement du travail sont des formes du respect de l'élève à l'égard du maître. D'un autre côté, l'élève a aussi droit au respect du maître, respect de sa personnalité, de son origine, de ses convictions profondes. S'il se confie au maître, il a droit à la discrétion la plus absolue. Il doit être à l'abri des sarcasmes, et même de l'ironie qui est un poison dans la pharmacie du maître et qu'il ne convient d'employer qu'en des circonstances exceptionnelles et en doses homéopathiques.

Il incombe également au maître de susciter parmi les élèves qui lui sont confiés un esprit de camaraderie, d'entraide et de saine émulation, et d'éviter que les bons éléments ne subissent la loi des cancre.

Somme toute, son devoir est de créer et de maintenir des conditions de discipline propices au travail intellectuel. Son rôle est en cela semblable à celui d'un arbitre sur une place de jeu. Celui-ci est soumis, tout comme les joueurs, aux mêmes règles, mais en plus, il est chargé de les faire respecter. Qu'il y ait des infractions, c'est dans la nature des choses, et il n'y a pas lieu de s'en formaliser. Mais que le jeu puisse continuer correctement, que le dialogue reste possible, que le respect envers l'autre soit sauvegardé, la malhonnêteté punie et l'injustice dénoncée, voilà la tâche du maître, sa gloire et sa croix. Et les difficultés qui surgissent, jour après jour, loin d'être seulement des désagréments, sont justement des occasions propres à faire apparaître la valeur de certaines règles essentielles à l'existence de la communauté.

Pour la vie de l'école, il est capital qu'il existe entre tous ceux qui y exercent l'autorité une entente fondamentale sur l'importance, le sens et le but de leur action éducative. L'esprit qui doit régner dans

une maison, si l'on veut qu'on y apprenne à travailler et à vivre ensemble, à pratiquer le dialogue et à développer le sens de la solidarité et de la responsabilité ne saurait surgir et subsister que si tous les maîtres agissent de concert. L'enrichissement qui résulte, pour l'école, de la diversité de leurs tempéraments n'en sera nullement diminué ; au contraire, il se dégagera d'autant mieux sur ce fond commun. Car la liberté du maître est déterminée, tout comme son autorité, par le service qu'il est appelé à rendre.

* * *

Au terme de cette étude sommaire du problème de l'autorité tel qu'il se pose au maître secondaire, il conviendrait d'en éclairer encore un autre aspect : *le prestige social du maître*. Question complexe qui mériterait à elle seule une étude approfondie. Bornons-nous ici à constater que le prestige et la dignité de la profession sont déterminés par les maîtres eux-mêmes, par leur compétence, par l'importance qu'ils attachent à leur mission, par leur rôle social et leur présence dans la vie de la cité ; ils sont d'autre part déterminés par le prix que le gouvernement estime devoir payer pour l'éducation et par l'opinion des parents et des élèves qui tous ont eu personnellement affaire aux maîtres, à l'école et ailleurs. Mais d'autres éléments, encore plus insaisissables, comme les préjugés sociaux, jouent également un rôle important.

Tout au long de sa carrière, le maître se trouve confronté avec les problèmes que pose l'exercice de l'autorité dont il est investi. Mais les considérer sur le seul plan théorique aide souvent peu celui qui se heurte à des difficultés pratiques. Toutefois, s'il y a des mesures susceptibles d'affermir et de consolider l'autorité des maîtres en général, c'est au niveau de leur préparation et de leur perfectionnement qu'il faut les prendre. Ensuite c'est l'atmosphère générale, l'esprit, le « style » d'une école qui déterminent dans une large mesure le rôle qu'un maître peut jouer.

Il est donc important qu'au sein d'une école il y ait clarté et accord sur le sens que doit revêtir l'autorité, sur ses attributions, ses moyens, ses limites et sa portée. De nos jours, l'autorité se trouve contestée dans presque tous les domaines. L'école s'en ressent de plus en plus. Mais, sans autorité, il n'y a que désordre et anarchie. Cependant, pour être efficace et justifiée, il faut qu'elle soit légitime, libératrice et non asservissant, pleinement assumée par des hommes qui se savent au service du prochain, désintéressée et respectueuse de la dignité humaine.

WERNER UHLIG

maître au « Collège de Genève ».