

CE QUE SANCTIONNER VEUT DIRE

Eirick Prairat

ERES | « Les Cahiers Dynamiques »

2009/3 n° 45 | pages 4 à 9

ISSN 1276-3780

Article disponible en ligne à l'adresse :

<https://www.cairn.info/revue-les-cahiers-dynamiques-2009-3-page-4.htm>

Distribution électronique Cairn.info pour ERES.

© ERES. Tous droits réservés pour tous pays.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

c h r o n i q u e s

EIRICK PRAIRAT

Ce que sanctionner veut dire

Qu'est-ce qu'une « sanction éducative ? »⁽¹⁾ Pour Eirick Prairat, qui s'inscrit dans le champ de la philosophie, penser la sanction dans un horizon éducatif exige d'examiner ses fins et ses principes structurants. Il pointe également les contradictions qui travaillent le concept de sanction éducative, contradictions qui mettent en évidence la dimension fondamentalement aporétique de tout travail éducatif.

MARCEL CONCHE, dans *Le fondement de la morale* affirme que : « l'action de punir, comme toute action, ne se justifie que s'il en résulte quelque chose de bon. Si l'enfant doit être puni, c'est seulement dans la mesure où l'action de punir peut être intégrée à l'œuvre d'éducation ». Mais comment précisément intégrer la sanction à l'œuvre d'éducation ? Comment faire pour qu'elle ne soit pas une parenthèse mais un moment du procès éducatif ? Quelles fins convient-il de lui assigner ? Soutenons l'idée qu'une sanction doit poursuivre une triple fin : politique, éthique et sociale.

Une fin politique

La sanction vise à rappeler la primauté de la loi et non la prééminence des adultes. Plus généralement, elle manifeste l'importance de l'existence d'un ordre symbolique structurant : le droit ou plus simplement l'ensemble des règles explicitées. Une sanction qui entend faire œuvre d'éducation ne peut donc être utilisée comme une stratégie de réactivation du pouvoir du maître ou de l'adulte. Rappeler la loi, c'est aussi en appeler à sa valeur d'instance, c'est-à-dire à sa capacité à lier un "je" à un "tu" pour faire advenir un "nous".

Il n'y a pas de "vivre-avec" (autrui) qui ne soit articulé à un "vivre-devant" (la loi). Le vivre-ensemble ne peut être pensé comme ferme et permanent que sur fond

"Rien de pire que le silence en cas de transgression caractérisée de la loi."

d'une instance transsubjective. Et ce transsubjectif c'est la loi. La sanction rappelle que les lois que le groupe se donne ne peuvent être impunément ignorées ou violées au risque de le faire éclater. Telle est la finalité politique de la sanction : rappeler la loi pour préserver l'identité et la cohésion du groupe. Toute infraction met en péril le groupe dans son existence sociale car la loi est ce qui nous relie par la dialectique des droits et des devoirs.

Mais qu'est-ce qu'un rappel à la loi si la loi est inique ? Qu'est-ce qu'un rappel à la loi si celle-ci n'est qu'une petite règle tatillonne ? Réfléchir sur la sanction c'est toujours réfléchir en amont de celle-ci. Le sens et la lisibilité de la loi et plus fondamentalement la mise en place d'un véritable cadre socialisant est une exigence essentielle car la sanction ne prend sens et efficience que comme élément d'un dispositif plus global où se nouent paroles, lois et responsabilités.

Une fin éthique

La transgression, dans et sous certaines conditions, participe à la construction du sujet socio-politique, tout comme l'erreur, dans des conditions didactiques précises, participe à l'évolution intellectuelle du sujet cognitif. Embarqués dans leur quête d'iden-

tité et de reconnaissance, l'enfant et l'adolescent se plaisent à bousculer les règles, à tester le cadre qui les contient. Ils s'éprouvent en éprouvant la fiabilité de leur environnement social. Rien de pire que le silence en cas de transgression caractérisée de la loi. « Il importe de toujours rétablir les limites, de reformuler à chaque fois les interdits structurants [...]. Ne faisons pas silence sur ce qui s'est passé. À chaque fois, on a à signifier que l'acte a été entendu, son responsable reconnu... » (Cifali). Le mal est peut-être moins la transgression en elle-même que l'ignorance de la transgression.

Nous ne sommes pas assez hégélien sur ce point en minorant le travail du négatif. La transgression ne supprime pas la loi, elle est passage au-delà, elle est encore un moment de travail et d'intériorisation de la loi si la sanction sait faire écho à ce moment "négatif". La sanction est un moyen de promouvoir un sujet responsable en lui imputant les conséquences de ses actes. Cette proposition peut surprendre car certains auteurs affirment que l'on ne peut punir qu'un sujet responsable. S'agit-il alors de faire advenir une attitude responsable ou, au contraire, faut-il la pré-supposer ? Philippe Meirieu a montré que l'on peut échapper à ce diallèle par la dialectique de l'être et du devoir-être. « Sanctionner, écrit-il, c'est bien en effet attribuer à l'autre la responsabilité de ses actes et même si cette attribution est constitutivement prématurée, même si elle est, *stricto sensu*, au moment où elle est faite, un leurre – puisque l'enfant n'est précisément pas déjà éduqué –, elle contribue à son éducation en créant chez lui progressivement cette capacité d'imputation par laquelle sa liberté se construit. Celui qui a commis la faute n'aura peut-être pas agi de son plein gré, il aura peut-être été le jouet de l'influence de son entourage ou, simplement de ses impulsions... Mais le fait de lui attribuer la responsabilité de ses actes le mettra, en quelque sorte en situation de s'interroger progressivement sur ceux-ci et d'en être, de plus en plus, le véritable auteur. Plus radicalement, peut-être, en anticipant une situation sociale future, on anticipe le sujet libre et on lui

permet d'advenir. » C'est en pariant sur la liberté d'autrui qu'on l'actualise. La sanction possibilise en l'enfant l'émergence de sa responsabilité subjective. Il ne s'agit donc pas d'attendre que l'élève (ou l'enfant) soit responsable mais de le sanctionner de telle manière qu'advienne en lui un sujet responsable. Il n'y a pas à "attendre-que" mais à "agir-pour-que". Et cet "agir-pour-que" s'adresse toujours à un sujet singulier inscrit dans une situation singulière.

Une fin sociale

La sanction est un coup d'arrêt. Sans celui-ci, l'enfant peut être amené à persévérer, à aller plus loin, à faire plus mal, à se faire plus mal. « La sanction, écrit Jean-Bernard Paturet, a donc comme fonction essentielle quand elle est fondée sur cette reconnaissance du sujet désirant, d'empêcher que le sujet se perde dans une régression infinie ou dans une puissance mortifère. » L'éducateur doit soutenir des "non", savoir faire face même si ces prétentions narcissiques doivent en souffrir. La peur de ne plus être aimé tarade souvent l'éducateur qui s'oppose ou se risque à poser un refus.

Coup d'arrêt dans une trajectoire déviante pour réorienter un comportement et remettre l'adolescent, selon une belle formule d'Emmanuel Lévinas : « dans la droiture de l'en-face-de lui ». La sanction éducative, par delà son effet césure, tend à réinscrire le coupable dans le jeu social de la réciprocité. Elle vise à « reconstruire le lien social blessé et, par là même, à redonner à la victime (si victime il y a) la place pleine et entière qui était la sienne avant la transgression. » (Garapon).

Visée politique, visée éthique, visée sociale... et si l'action éducative, elle-même, résidait dans la conciliation toujours incertaine de ces trois soucis : souci d'une transcendance (que celle-ci soit la loi, les savoirs ou l'univers de la culture), souci d'un sujet en devenir et souci d'un lien social immédiat et toujours fragile. Ironie de l'histoire, la sanction loin d'être l'Autre de l'acte éducatif en est peut être l'analogon dans la mesure où elle en résume les enjeux et en cristallise les tensions.

LES PRINCIPES STRUCTURANTS

La question des fins clarifiée, il est possible d'énoncer les grands principes qui dessinent la figure d'une sanction éducative. Bien sûr, le contenu et les modalités d'application de ces principes varient selon l'âge, ils n'en demeurent pas moins des invariants en tant que principes structurants.

Un principe de signification

La sanction éducative s'adresse à un individu et non à un groupe. Elle est individuelle et non collective. Les Anciens déconseillaient déjà la sanction collective, c'était à leurs yeux prendre le risque de se mettre à dos la classe dans son ensemble. Question de prudence. Les nouveaux pédagogues ont dénoncé pour d'autres raisons cette modalité punitive. Aujourd'hui, on invoque une règle élémentaire de droit pénal pour disqualifier la sanction collective en affirmant que nul ne peut être inquiété pour un acte qu'il n'a pas commis ou dont il n'est pas complice.

Sanction orientée vers un individu ; mieux, sanction qui s'adresse à un sujet. Cela renvoie à deux exigences : une exigence négative et une exigence positive. L'exigence négative consiste à renoncer aux mises en scène spectaculaires, à toutes les formes punitives exemplaires et édiifiantes. Cela ne signifie pas que l'on doit se priver des formes qui travaillent le symbolique. La solennité a toute sa place lorsque les circonstances l'exigent. En d'autres termes, il faut parier sur la gravité et non sur le drame. La dramatisation vise la sensibilité, le pathos de l'existence ; la gravité est appel à la raison, à la réflexion, elle vise le logos de l'existence. Bien sûr, la gravité s'inscrit dans l'ordre du sensible (gestes, postures, mimiques,...) mais elle n'y séjourne pas ; elle s'appuie sur celui-ci pour en sortir car elle est amorcée d'une annonce.

D'où la seconde exigence, dialectiquement liée à la première ; la sanction appelle la parole. « La peine doit être inaugurée par une parole », écrivent Antoine Garapon et Denis Salas, car elle n'a de sens que dans la perspective d'une réinscription du sujet dans l'ordre du symbolique. Revenir

sur la transgression et ses conséquences, demander, écouter mais aussi expliquer ce qui est inacceptable. Sanctionner sans s'assurer que la sanction soit comprise ou puisse être, tôt ou tard, comprise est tout simplement sévir (*saevus* signifie cruel). Le "faire-comprendre" est un principe régulateur de l'action éducative (Reboul).

Pas de sanction appliquée qui ne soit expliquée. Pourquoi privilégier la parole ? Pourquoi ne pas plaider pour la sanction automatique ou la peine mimétique qui sont, elles aussi, des manières d'articuler la sanction à la transgression par un lien temporel ou formel ? Parce que la parole a un statut particulier, elle lie et délie en même temps. Au plan du sens, elle relie la sanction à la transgression, elle fait un pont symbolique entre les deux actes ; au plan pratique, elle met la sanction à distance de la transgression et l'empêche ainsi d'être une simple vengeance. C'est précisément parce que la vengeance est l'acte silencieux par excellence que la sanction s'annonce et se parle. Dans les cas de transgression grave, il est pertinent de ritualiser ce moment de parole, d'en faire selon le mot de Paul Ricœur (1995) « une cérémonie de langage ».

Ce principe mérite moins de commentaires que le précédent. La faute inscrite au cœur de cette double modalité constitutive de notre existence sociale (le "vivre avec" et le "vivre devant") n'est pas manquée mais manquement à une objectivité établie. Elle n'est pas un "en soi", un défaut à chercher dans l'intériorité d'un sujet mais un acte défectueux. La faute inscrite dans l'espace socialisé des droits et des interdits devient une transgression. On sanctionne des faire-contre, des passages à l'acte, des actes attentatoires à l'ordre commun. On ne punit pas l'intégrité d'une personne mais un acte particulier qui a été commis dans une situation particulière. On ne sanctionne pas un voleur mais un vol, on ne punit pas un tricheur mais une tricherie.

La sanction n'est donc pas incompatible avec la dignité éducative puisqu'elle ne sanctionne que l'indignité d'un comportement. S'en tenir aux actes répréhensibles est non seulement un principe d'ob-

Contrainte et sanctionner avec amour dans un univers impitoyable !



jectivation (comment sanctionner des intentions qui ne se sont pas objectivées ?) mais aussi un principe de préservation qui demande, au plan pratique, ce que Haim Ginott a appelé dans ces travaux sur la discipline une « communication congruente ». Dans la relation dialogique congruente, l'adulte centre son intervention sur la situation et se refuse à tout discours sur le caractère ou la personnalité de l'enfant. L'éducateur congruent ferme ainsi la porte aux procès d'intention, aux effets d'étiquetage et à toutes les formes de stigmatisation qui bien souvent condamnent le fautif à la réitération en l'enfermant dans une nature. La sanction éducative restreint le domaine du punissable pour ne pas avoir à se perdre dans les supputations malignes et les accusations infondées.

Un principe de privation

La sanction éducative prend une forme privative, elle peut déjà être privation de l'exercice d'un droit, au sens juridique du terme. Proposition qui n'a de sens que si l'espace éducatif décline de manière lisible les droits et les obligations de chacun. S'il

est bon que les règles de vie fixent avec clarté les obligations et les interdictions, il n'est pas bon en revanche qu'elles se résument à une liste d'interdits car le travail de socialisation doit s'inscrire dans un espace marqué par le pôle des interdits et celui des licences. C'est cette tension qui permet, au plan pratique, l'émergence d'une liberté d'action effective et, au plan symbolique, le dépassement de l'oscillation paralysante entre l'illusion de toute puissance et l'angoisse d'impuissance.

Privation d'usage, interdiction d'activité, mise à l'écart temporaire... Il s'agit, plus largement, de priver le contrevenant des avantages de la communauté. La sanction compromet les droits, les occasions et les opportunités, elle restreint les possibles ; d'un mot elle diminue momentanément la capacité d'agir. Son ressort n'est pas l'humiliation mais la frustration. Mais ce troisième principe n'est pas suffisant car la sanction ne doit pas être un mal de passion, une pure passivité, elle doit comporter une part d'activité pour s'inscrire dans une dynamique de reconstruction du lien social.

Un principe de socialisation

La sanction doit s'accompagner d'un geste du coupable à l'attention de la victime ou du groupe. Ce doit être un geste d'apaisement, de bonne volonté qui manifeste le souci de rester solidaire ; généralement, le coupable n'y pense pas, il faut l'inciter, lui faire comprendre ou sentir que ce geste est aussi un signe. Il peut prendre différentes formes : une petite déclaration, un mot d'excuse, un engagement... La sanction peut aussi s'accompagner, voire se réduire à un acte de réparation.

“Une sanction ne prend vraiment sens qu'en s'inscrivant dans un contexte éducatif plus large.”

Réparer : c'est remettre en état, refaire, raccommoder. C'est aussi compenser. C'est à Mélanie Klein que revient le mérite d'avoir introduit la notion de réparation comme concept clinique pour désigner un mécanisme inhérent à la position dépressive. Selon cette auteure,⁽²⁾ l'enfant est très tôt confronté à la peur inconsciente de l'anéantissement, à des pulsions persécutrices qui sont des fantasmes de destruction, de mise en pièces et de dévoration. Face à ses pulsions morbides, l'enfant est envahi par l'angoisse et la culpabilité d'avoir détérioré l'objet d'amour (la mère). Craignant de perdre l'amour en même temps que l'objet, l'enfant désire annuler le mal qu'il a fait. À l'origine de la tendance réparatrice se trouvent donc la peur de perdre l'amour et le sentiment de culpabilité qui l'accompagne. La réparation est une tentative d'apaisement et d'élaboration des pulsions, un processus de maturation qui se fonde sur la reconnaissance de la souffrance causée. C'est en ce sens que les procédures réparatoires sont intéressantes car celui qui manifeste le désir de réparer est en position de responsabilité par rapport à ses actes. Il les reconnaît et les assume.

Le besoin de réparer est aussi le désir de se réparer. La dialectique réparer/se réparer est bien réelle car l'objet réparé ne revient jamais à l'état antérieur ; il est autre, il est créé à nouveau. C'est en recréant l'objet que le fautif se recrée lui-même. La réparation est, en ce sens, un mouvement

de construction du moi. Réparer, c'est aussi être en position de reconnaissance par rapport à autrui car si l'on répare quelque chose, on répare aussi et d'abord quelqu'un. La réparation est orientée vers “un autrui”. Avoir recours à une procédure réparatoire, c'est au-delà du face-à-face punisseur-puni introduire une tierce personne qui est la victime. C'est à elle que s'adresse la réparation. En ce sens, on peut dire qu'une sanction éducative est une sanction reconstructive car elle tend à retisser les fils et à renouer le lien social, un instant blessé.

La dimension aporétique de la sanction

Principe de signification (elle s'adresse à un sujet), principe d'objectivation (elle porte sur des actes), principe de privation (elle supprime des droits ou des avantages) et principe de socialisation (elle appelle une réparation ou un geste matériel et/ou symbolique à destination de la victime ou du groupe), tels sont les principes structurants de la sanction éducative. Ce n'est pas une sanction rationnelle mais une sanction intelligente, mixte de raison et d'humanité. La sanction rationnelle est introuvable.

La sanction s'adresse à un sujet, elle exige du sens, de la parole. Parole qui rasure, parole qui libère, parole qui guérit, les effets thérapeutiques de la parole ont été maintes fois évoqués, aussi recommander l'écoute et l'explication n'est guère original. Mais ce qu'il faut ici relever c'est que l'usage de la parole est préconisé au moment même où elle vient signifier son impuissance à régler un différend. “Homme de parole”, “parlêtre”, il faut toujours parier sur la parole même lorsque celle-ci vient à échouer, telle est la paradoxe. La sanction éducative ne porte pas sur des intentions mais sur des actes, telle est la seconde règle d'or. On ne sanctionne jamais un acte pur. On ne saurait sanctionner une inadvertance ou une maladresse, ce qui peut faire l'objet d'une sanction c'est toujours un acte mais un acte nourri par... une intention malveillante.

La sanction rationnelle est une fiction. Examinons pour finir de nous en convaincre

ces deux derniers principes. La sanction éducative se présente sous une forme privative. Fabrice Hervieu, a bien montré que « ce qui est psychologiquement très différent... ne l'est pas toujours dans les faits ». Dilemme de la forme, les plus beaux principes s'abîment en s'incarnant. Une sanction ne prend vraiment sens qu'en s'inscrivant dans un contexte éducatif plus large qui l'englobe et lui assigne une place dans le jeu des interactions qui tissent la trame sociale. Enfin, la sanction éducative doit s'accompagner d'un geste en direction de la victime ou comporter une mesure réparatrice. Bien des arguments militent en faveur de la réparation. Celle-ci évite notamment à la sanction d'être un simple pâtir qui viendrait, dans un autre temps – le temps de la peine – annuler l'agir de la faute. La réparation est une manière de rompre avec la logique du subir, elle transforme la peine en un effort.

Mais ne peut-on pas là encore retourner l'argumentation, ne peut-on pas déceler une faille au cœur même de la visée réparatrice comme le montre Monique Schneider ?

Elle maintient intact le phantasme d'avoir été soi-même destructeur de l'objet, confirmant ainsi le phantasme de toute puissance... L'issue permettant de reconvertir et d'élaborer les pulsions destructrices exige peut-être un processus différent : faire le deuil de l'illusion de toute puissance et accepter qu'après le massacre actualisé dans le phantasme, l'objet soit appréhendé comme vivant de sa vie propre. Une telle opération n'est concevable, précise-t-elle, que si la recherche analytique ne s'enferme pas dans les seules permutations affectant la vie phantasmatisée du sujet.

Et si la réparation, tout au moins dans ses formes les plus immédiates et les plus symétriques, était précisément ce qui interdisait la nécessaire coupure dans la toute

puissance en maintenant le contrevenant dans sa posture démiurgique ?

La contradiction n'est pas seulement inscrite dans les principes structurants mais aussi dans les fins poursuivies. Comment en effet concilier les visées politique et sociale avec la fin éthique ? D'un côté, il s'agit de socialiser et d'intégrer et de l'autre d'autonomiser et d'affranchir. C'est ce que souligne Meirieu : « La sanction sanctionne toujours un écart à la norme admise, l'infraction à la règle du jeu imposé. En ce sens, elle a une fonction intégrative par excellence. Si la sanction est un instrument de conformisation elle est aussi un moyen de promouvoir et de reconnaître l'émergence d'une liberté. » « Dans cette perspective, conclut Meirieu, la sanction assumerait parfaitement la tension constitutive de l'éducation, entre conformiser et émanciper. » La sanction porte à son point d'incandescence la dimension aporétique de la raison éducative.

● EP

(1) Le terme de sanction est équivoque, il signifie, aujourd'hui, à la fois récompense et punition. Il semble préférable au terme de punition qui, dans notre tradition, est contaminé par l'idée d'expiation. Héritage dont il faut précisément se déprendre pour penser le concept de sanction éducative. Sur ce point de terminologie on peut se reporter à nos deux derniers ouvrages de l'auteur : *Sanction et socialisation*, Paris, PUF, 2002 ; et *La sanction en éducation*, Paris, PUF, coll. Que-sais-je ? n° 3684, 2003.

(2) Melanie Klein développe le concept de réparation dans plusieurs de ses ouvrages. On peut se reporter à *Envie et Gratitude*, Paris, Gallimard, 1968 ; *Développement de la psychanalyse*, Paris, PUF, 1980 ; et *Essais de psychanalyse*, Paris, Payot, 1982.