

COMPTE RENDU DE L'OUVRAGE *LA SANCTION EN ÉDUCATION*
D'EIRICK PRAIRAT

NAJI Oumayma

Université de Nador – Maroc

oumayma1996.mimi@gmail.com

Résumé

L'exécution de la sanction dans le processus éducatif reste un sujet entre une dualité de pratique et de judiciarisation. Eirick Prairat cherche dans son ouvrage à bien préciser la légitimité de la sanction au cours d'une histoire punitive, par des conceptions et des réflexions voire des objectifs voulus d'être réalisés pour mise en valeur la responsabilité chez l'enfant.

Mots-clefs : sanction, éducation, punition, enfant, juridique.

Summary

The execution of the sanction in the educational process remains a subject between a duality of practice and of judicialization. Eirick Prairat tries in this book to illustrate the punishment's legitimacy during a punitive history, by conceptions and reflections or even desired goals to be achieved to strengthen responsibility in children

Keywords : sanction, education, punishment, child, legal.

La Sanction en éducation est un ouvrage d'Eirick Prairat, un professeur des sciences de l'éducation à l'université de Nancy 2, traite la sanction disciplinaire dans le monde de l'éducation comme étant un sujet inviolable et une exécution inavouable. L'auteur exhibe dans son travail l'impact de la sanction qui traverse le champ éducatif pour scruter son statut historique, social, politique, notamment légitime ; il examine ses conditions exigeantes pour renforcer la responsabilité chez l'enfant.

Étymologiquement, « Sanctionner », du latin « sancire », signifie « rendre sacré » ; C'est l'acte par lequel on établit une loi ou un traité de manière obligatoire et définitive. Dans un sens tardif, et d'après le *Dictionnaire psychopédagogie* de Robert Lafon, la sanction est considérée soit comme une punition venant frapper un acte vicieux, soit comme une récompense due à un mérite, il s'agit donc d'une évaluation d'un ou des actes accomplis. Tandis que dans cet ouvrage, la sanction se veut la réaction prédictible d'une personne juridiquement responsable ou d'une instance légitime, à un comportement qui porte atteinte aux normes, aux valeurs, ou aux personnes. Par une raison polysémique, cette définition laisse le débat ouvert au terme de « punition » qui est identifié à une conception

expiatrice de punir. Cette notion est exposée par Socrate qui montre que la punition exempte l'âme de la méchanceté qui l'assaille en remettant les compteurs de fautes à zéro pour annuler une telle transgression. Ce principe est défendu par Platon, Kant et Hegel comme étant une sanction tournée vers le passé pour revenir symboliquement et psychologiquement à la situation d'innocence qui a précédé la faute, et pour rétablir l'harmonie perturbée un instant. La forme expiatoire a une explication psychologique aussi ; Piaget montre que l'enfant pense que la faute est un acte de désobéissance et une rupture du lien de solidarité, et la punition exige une remise en état. Freud pense aussi que la morale expiatoire provoque chez l'enfant des réactions instinctives de vengeance qui habitent son esprit enfantin. En revanche, la théorie comportementaliste, qui fait de la sanction une vulgaire peine, procède d'une critique incomplète de la position naturaliste. Selon Rousseau qui a défendu la sanction naturelle, l'enfant doit être éduqué par la seule dépendance des choses pour en faire un homme libre, vu que la seule punition acceptable soit celle qui sanctionne ses expériences ; par exemple ; s'il mange trop, il sera malade ; s'il est impoli, on ne lui adressera plus la parole... D'ailleurs, Elen Key, une pédagogue suédoise, explique le comportementalisme chez l'enfant par l'expérience du « feu qui brûle » ; le feu a une méthode éducative parce qu'il brûle toujours, pourtant la maman tantôt frappe, tantôt menace, tantôt défend ; elle n'a pas un mode éducatif efficace. On peut conclure que la théorie comportementaliste invite à punir avec la même rigueur, la même constance et la même systématisme que la nature.

Il existe toujours une relation entre la manière dont une société sanctionne et les pratiques éducatives, il s'agit d'une évolution historique de violences familiales et violences sociales. Dans la société romaine, comme exemple, le père détient le pouvoir absolu sur les membres de la maison et il avait même le droit de vie et de mort sur ses enfants, voire les châtiments corporels qui font partie des moyens habituels et naturels pour maintenir les enfants dans la plus stricte obéissance avec la manière la plus violente (crucifixion, pendaison, jetée aux lions...). Au Moyen-âge, la religion avait modifié la donne éducative ; les soins prodigués au jeune enfant n'étaient pas une exclusivité maternelle ; les pères prenaient part à l'éducation de leurs enfants en les aidant à intérioriser les lois sociales et notamment l'interdit symbolique de l'inceste. Or les humanistes de la Renaissance proposaient de fonder l'éducation sur la confiance et l'émulation, et ils ont contesté et dénoncé un recours systématique à la violence comme stratégie éducative. Leur appel est un appel à la modération ; il ne s'agit plus de dresser, mais d'aider, d'accompagner ; elle va alors apparaître comme la montée en puissance de l'enfant-sujet de droit. Ce débat sur les châtiments corporels revient régulièrement à la une ; l'association « Eduquer sans frapper », fondée par la psychanalyste suisse Alice Miller, souhaite qu'une loi interdise les châtiments corporels des enfants concernant d'abord l'univers clos des familles. Cette proposition est basée sur cinq arguments ; un argument juridique précise qu'avec la ratification de la Convention Internationale des droits de l'enfant (ONU, 1990), il doit être protégé contre toute forme de violence, d'atteinte ou de brutalité physique ; un argument scientifique montre que l'usage répété de punitions corporelles rend les enfants plus agressifs et en fait des adultes brutaux et violents ; un argument politique exhibe qu'un certain nombre de pays européens ont adopté une législation antichâtiment corporel de façon à les homogénéiser en matière d'enfance et droits de l'enfant ; un argument technique explique que cette loi ne vise pas à mettre les parents en prison, mais à susciter une prise de conscience et modifier les mentalités ; et un argument socio-éducatif met en évidence un lien entre punitions corporelles et les comportements anti-sociaux (délinquance, agressions

sexuelles, violences conjugales...) qui, loin d'éduquer, perpétuent un ordre de la violence. Pour Eirick Prairat, il faut distinguer le recours occasionnel à l'usage systématique des coups. Le pédagogue Pestalozzi reconnaît avoir eu recours à la gifle mais explique que ce n'est pas cela qui marque les enfants ; c'est l'engagement de la personne, l'inscription dans la durée. D'après cela, le Conseil de l'Europe demande une interdiction absolue du châtement corporel des enfants en juin 2004. Cette dernière remonte à l'année 1803 mais il a fallu attendre quasiment 150 ans pour que la situation évolue. Les punisseurs ont évoqué l'efficacité, la nécessité d'user de moyens à la hauteur de la tâche lorsqu'on a à faire à des enfants de mœurs grossières. L'argument décisif est peut-être celui de la douleur qui laisse une trace, des souvenirs durables et forge une mémoire. On peut conclure que ce qui rend obsolète une pratique, c'est la claire conscience de son inutilité, donc sanction et maltraitance sont deux problématiques distinctes. Si la maltraitance doit être combattue moralement et juridiquement, la sanction ne saurait être exclue de la réflexion et de la pratique éducative.

Ainsi faut-il mettre en lumière les forts moments de l'histoire moderne des châtements scolaire. Au Moyen Âge, le développement des écoles est lié à l'ordre socio-politique, à l'agitation sociale, aux violences commises par une jeunesse livrée à elle-même, donc l'école apparaît comme un espace de socialisation capable d'accueillir ces enfants errants. L'ordre religieux, dans un second temps, assigne à chaque croyant l'impérieux devoir d'apprendre à lire et à écrire. Au temps de la rationalisation (1550-1800), l'école reste toujours un lieu brutal avec des méthodes expéditives ; les maîtres n'ont guère été indulgents en matière de punitions et de châtements corporels. Le courant de rationalisation des sanctions est porté par les congrégations d'enseignantes soucieuses de normaliser les pratiques jugées trop hétérogènes et peu conformes à l'idéal éducatif. Quand le maître châtie, c'est avec mesure et selon des règles précises, et non dans la précipitation ; cette image a été l'une des images idéales du maître punisseur pour des générations d'enseignants. De surcroît, au temps de la libéralisation (1800-1960) connaissait une montée en puissance de formes punitives comme la mise à l'écart (aller au coin, ou « en prison »), le pensum (écrire plusieurs « je ne ferai plus ça. ») ou les punitions signes (comme le bonnet d'âne), atteste que l'on investit les corps de manière moins physique et moins brutal. Or l'avènement mutuel (1815-1850) propose à certains élèves de suppléer le maître dans sa tâche de transmission comme un moyen économique pour diffuser les connaissances élémentaires et un dispositif pertinent pour familiariser les jeunes avec les vertus de responsabilité et de coopération. La mutualité éducative avait également le droit de punir les fautes légères, les fautes plus graves étant jugées et sanctionnées par un jury d'élèves. Voire l'avènement des pédagogies nouvelles qui revisite et conteste l'ensemble des positions de la pédagogie traditionnelle (le recours à la contrainte, l'exercice de l'autorité, le rôle du maître, la place de l'effort...) en appelant à la participation, à l'esprit d'initiative, à la créativité ou encore au sens des responsabilités ; elle justifie le but de la sanction étant de faire comprendre à l'élève que la transgression est une rupture de contrat. Les années 90 marquent le retour de tout un ensemble de règles : autorité, loi, sanction... il s'agit de revitaliser l'autorité, repenser la sanction, réaffirmer la loi mais en exhumant sa dimension socialisante et protectrice. Eduquer, c'est alors avoir recours au contrat et à la contrainte ; c'est écouter, dialoguer mais aussi imposer et sanctionner.

Lorsqu'ils parlent de la sanction, philosophes, psychanalystes et pédagogues sont animés par des enjeux différents, et ils ne mettent pas l'accent sur le même aspect. Les philosophes sont intéressés par le souci de la loi ; pour eux, la punition éducative apprend à se soumettre à des lois objectives dans un premier temps, pour ensuite apprendre à obéir à

des maximes personnelles, car l'homme moral n'obéit qu'à lui-même en tant que précisément qu'il est volonté raisonnable. De ce fait, Rousseau précise que l'éducation est alors vécue comme un apprentissage de la soumission, elle prépare l'enfant à obéir. Pour lui, la sanction doit permettre un retour sur soi, donc le sujet doit prendre la mesure de ses actes, comprendre qu'il a transgressé un principe. Kant aussi pense que l'éducation vise le libre usage de la raison et l'accès à l'autonomie morale. Durkheim laisse entendre que ce qu'il faut garder de la peine expiatoire, c'est le principe que la punition efface ou tout au moins répare autant que possible la faute. La règle scolaire doit apparaître comme une instance inviolable et sacrée. La sanction durkheimienne est là pour signifier de la manière la plus expressive possible la réprobation collective et l'attachement unanime à la loi. Donc pour les philosophes, éduquer, c'est faire advenir une personne morale, former le caractère. Cependant les psychanalystes sont intéressés par le souci du sujet. Pour Freud, l'enfant doit apprendre à maîtriser ses pulsions. L'éducation est donc un processus qui s'oppose à la libre expansion et expression de ces pulsions ; elle tend à limiter l'activité du moi par des interdits et des sanctions afin de favoriser un refoulement normal. Doumic et Favreau rappellent les risques associés à un régime de sanctions trop sévères, car pour l'enfant petit, les châtiments réactivent les angoisses et écrasent la personnalité. Par la suite, soit ils enfouissent l'enfant dans sa passivité, ou accentuent le désir de révolte favorisant le passage à l'acte qui peut aller jusqu'à la délinquance. Punir n'est pas une pratique sans risque, c'est un art qu'il faut savoir doser. En revanche les pédagogues traitent le souci du lien ; la peur de la rupture est l'angoisse éducative par excellence. Ce qu'il faut, c'est garder le contact et conserver la confiance. Donc à ce niveau, la sanction n'est pas une fin mais un nouveau départ. D'après le pédagogue Robert Dottrens, toute sanction compromet plus ou moins les relations entre maître et élève. Donc ce qui spécifie le discours des pédagogues c'est le souci de la relation, souci de compromettre le lien chaleureux qui unit l'enfant et son éducateur. Maintenir le contact, unir sans mettre à mal la relation, telle est la préoccupation des pédagogues et, plus largement, de tous ceux qui sont immergés dans un quotidien éducatif. Punir aussi pour que le coupable renoue avec la victime, avec le groupe. Punir pour faire éprouver la valeur et la nécessité du lien.

Ainsi faut-il définir la sanction éducative, d'après Marcel Conche, la sanction est l'action de punir, et elle ne se justifie que s'il en résulte quelque chose de bon. Pour être éducative, elle doit poursuivre une triple finalité : éthique, politique et sociale. Une fin éthique ; car la sanction n'efface en rien la faute puisqu'elle est tournée vers l'avenir et la société, c'est est un moyen de promouvoir un sujet responsable en lui imputant les conséquences de ses actes. Pour Philippe Meirieu, sanctionner, 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, au moment où elle est faite, un leurre, elle contribue à son éducation en créant chez lui progressivement cette capacité d'imputation par laquelle la sanction rend possible en l'enfant, l'émergence de sa responsabilité subjective. Or la fin politique montre que la sanction vise à rappeler la primauté de la loi et non la prééminence des adultes. Donc devenir éducateur c'est renoncer aux sirènes du pouvoir pour devenir le garant d'une loi à laquelle on est soi-même soumis. Pourtant, une fin sociale veut que la sanction empêche le sujet de se perdre dans une régression infinie. Alors l'éducateur doit assumer un « non », car il est essentiel pour mettre en place des interdits structurants, où on apprend que tout n'est pas possible...donc la sanction entend réinscrire le coupable dans le jeu social de la réciprocité et reconstruire le lien social blessé ; c'est pourquoi il existe quatre principes qui la caractérisent. Un principe de signification explique que la sanction est individuelle car la

sanction collective est néfaste, elle détruit son autorité du maître qui, en l'utilisant, démontre son impuissance à pratiquer la justice. Aujourd'hui, avec le droit pénal, nul ne peut être inquiété pour un acte qu'il n'a pas commis ou dont il n'est pas complice ; Un principe d'objectivation montre qu'on ne punit pas l'intégrité des personnes mais un acte particulier qui a été commis dans une situation particulière ; Un principe de privation s'agit-il de priver le contrevenant des avantages de la communauté. La sanction ne doit pas donc être pure passivité, elle doit comporter une part d'activité et s'inscrire dans une dynamique de reconstruction du lien social ; Un principe de socialisation qui vise à lier la sanction à 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. On peut préconiser une lettre d'excuse, de réintégration dans laquelle l'élève s'engage à adopter un comportement plus conforme aux exigences sociales de la vie de la classe ou à reprendre le travail qui a été laissé en suspens. La sanction éducative est donc à la fois occasion, réponse et interpellation ; elle incarne la contradiction de forme et de fin.

Toutefois, il existe deux modalités punitives : la réparation et l'exclusion. Il peut s'agir d'une réparation matérielle ou d'une réparation dans le sens de compensation. Selon Mélanie Klein, l'enfant est envahi par l'angoisse et la culpabilité d'avoir détérioré (suite à des pulsions ou des fantasmes de destructions) l'objet d'amour (la mère). Craignant de perdre cet amour, l'enfant désire annuler ou réparer le mal. Donc la réparation est un processus de maturation qui se fonde sur la reconnaissance de la souffrance causée à l'autre. Qui dit réparation, dit reconnaissance, aveu. Réparer implique donc un mouvement vers l'autre et vers soi-même pour se pardonner. Comme étant un outil éducatif, la réparation respecte quatre principes : le principe de consentement qui importe d'assigner les places (victime-puni) et les responsabilités ; le principe de suffisance qui montre que la victime apprécie la compensation proposée et la juge suffisante ; le principe d'accompagnement qui explique qu'il faut penser et organiser un étayage pour que le rappel à la loi et à ses exigences ne soit pas vécu comme un simple et brutal rappel à l'ordre ; et le principe de significativité qui précise que la réparation est un acte qui doit avoir une véritable valeur sociale.

Quant à la deuxième modalité ; il faut distinguer entre exclusion définitive et l'exclusion temporaire. L'exclusion définitive est utilisée pour les élèves dont le comportement s'avère incompatible avec les exigences sociales de la vie scolaire, et marquait une limite dans la possibilité d'éduquer ; elle est prise par le conseil de discipline et l'élève est placé dans un autre établissement. Tandis que l'exclusion temporaire est devenue une pratique fréquente, mais comme sanction, elle n'est efficace que si elle fait éprouver à l'élève que tout manquement à la règle entraîne pour lui un commencement de désocialisation. Donc sanctionner, c'est être attentif à celui que l'on sanctionne, attentif au groupe qui attend que la justice soit rendue.

La sanction est donc un travail de langage ; d'ailleurs le texte de la réforme de juillet 2000 en France permet de rationaliser l'exercice de la sanction en clarifiant les principes de sa décision et les modalités d'exécution. Aussi faut-il faire la distinction entre des punitions scolaires, qui sont des mesures d'ordre inférieur, et qui peuvent être prononcées par les personnels de direction, d'éducation, de surveillance et d'enseignement ; il s'agit de retenue, d'excuses orales ou écrites, de devoirs supplémentaires ... et des sanctions disciplinaires qui répondent aux manquements graves et aux atteintes aux personnes et aux biens. Elles relèvent du chef d'établissement ou du conseil de discipline et doivent impérativement respecter quatre grands principes du droit pénal : le principe de proportionnalité des

sanctions qui garantit une réponse disciplinaire adéquate à la gravité de l'acte répréhensible ; Le principe d'individuation des sanctions qui insiste sur la responsabilité de chacun, de son âge, de ses antécédents, de son implication ; le principe de légalité des sanctions et des procédures qui implique que nul ne peut être puni pour ce qui n'est pas expressément interdit ; et le principe du contradictoire vaut que toutes les parties en causes peuvent être entendues, chacun doit pouvoir s'expliquer et se défendre.

Pour conclure, l'indiscipline moderne comme étant un ensemble d'attitudes et de comportements qui tendent moins à bousculer et à renverser qu'à diluer et subvertir le cadre normatif arrive à penser dans un horizon de socialisation et d'autonomisation de la sanction éducative et disciplinaire en précisant sa position selon un habile dosage, les vertus apaisantes du droit et les exigences du travail éducatif.

Bibliographie

Prairat, E. (2011). *La sanction en éducation*, Que sais-je ?, Édition PUF, 2011, 126p. [En ligne] https://www.puf.com/content/La_sanction_en_%C3%A9ducation