

Guy-Noël Pasquet

Du dressage en éducation

L'éducation peut-elle être contrainte ? Disons d'emblée que l'éducation ne peut être que contrainte ! Il ne saurait y avoir d'éducation sans la contrainte à l'activité, la concentration sur un ouvrage, l'inactivité du corps pendant la concentration de l'effort. Autrement dit, personne n'est éduqué sans que celui qui est éduqué se contraigne. Le verbe pronominal « se contraindre » est, de ce point de vue, un descripteur de l'activité éducative qui tombe sous le sens. Et produire un numéro hors série du *Sociographe* pour savoir si la contrainte est un élément éducatif pourrait être reçu comme un abus de confiance en direction de nos lecteurs. Ceci étant, si nous nous risquions à débiter des pages pour enfoncer des portes ouvertes, notre ouvrage n'aurait pas à rougir de toute une littérature qui semble coutumière du fait et parfois sous la direction de personnes bien respectables !

Disons donc tout de suite qu'une telle production littéraire ne relève pas de notre ambition (fut-elle très personnelle). Je veux croire que le lecteur habitué à nos pages a compris depuis longtemps que nous préférons les paris, les chemins de la pensée à défricher, quitte à s'érafler, glisser et se faire piquer ! Que ce lecteur-là se rassure, il en va de ce numéro comme des autres. Nous ne ferons pas étalage de la façon dont la contrainte est un élément incontournable de l'éducation.

Il s'agit ici de se demander, non pas s'il y a de la contrainte en éducation, mais si cette contrainte peut perdre son sens pronominal. Peut-on obliger quelqu'un à l'éducation ? Il y a là un aspect d'un abord contradictoire. L'éducation qui a une visée émancipatrice se déploierait dans un cadre de privation de liberté. L'exemple

des centres d'éducation fermée (CEF) ou renforcée (CER) est, dans ce sens, un excellent lieu d'observation de cette question. Si l'on peut entendre que l'enfermement est nécessaire au travail éducatif, ce qui se modifie ici, c'est l'intention de l'enfermement. L'intention au sens de la phénoménologie husserlienne.

Une école est un lieu clos, comme un centre de formation, une crèche ou la maison de l'assistante maternelle, le domicile. On ferme la porte pour se protéger de l'activité extérieure qui pourrait venir déranger la concentration au travail éducatif. On s'enferme pour se protéger de l'environnement extérieur. Les prisons, comme les centres d'éducation, ne procèdent pas de cette logique. Il s'agit d'enfermer non pas pour se protéger de l'extérieur, mais au contraire pour protéger l'extérieur. Les personnes vivants dans ces lieux sont toutes enfermées pour des raisons de sécurité de l'ordre public (même s'il y a des nuances importantes à comprendre, mais ce n'est pas l'objet ici de mon propos). Il ne s'agit dès lors pas de s'enfermer, mais d'être enfermé. Ici encore, la forme pronominale est d'importance !

Cette « pronominalité » montre, s'il le fallait encore, que l'éducation ne peut s'appuyer que sur la volonté de l'apprenant (au sens d'Arthur Schopenhauer, *Le Monde comme volonté et comme représentation*, Paris : PUF, 1978). On ne saurait éduquer sans l'assentiment de celui que l'on se propose d'éduquer. Exagérément, on pourrait dire qu'il n'y a pas d'éducation, mais qu'on ne peut que s'éduquer dans le sens où il faut que l'apprenant décide de lui-même de venir à l'éducation.

Mais alors, quid de ce qu'on nomme « éducation » lorsque la personne est contrainte en dehors de sa volonté ? Ce n'est pas sans rappeler un certain nombre de pratiques qui ont eu cours dans l'histoire. Les maisons de correction, maisons de redressement, par exemple la *Maison de Force et de correction* d'Aniane, cette ville française de l'Hérault célèbre pour son bain d'enfants dont Jacques Trémentin nous avait donné une belle lecture dans *Lien social* (n° 464, novembre 1998). Ces « enfants du bain » comme

l'écrit Marie Rouannet (Paris : Payot, 1992), « mauvaises herbes », « sauvagesons » qu'on enferme pour qu'ils ne nuisent plus, seront bientôt accueillis dans des centres de redressement, de rééducation dans l'idée de donner une « deuxième chance » à cette « mauvaise graine » parce que les garder enfermés coûte cher ; d'autant plus cher qu'ils sont jeunes et que leur durée de vie reste longue. L'histoire *De la correction à l'éducation* comme peut l'élaborer Jacques Bourquin dans l'excellente *Revue d'histoire de l'enfance « irrégulière »* (Hors série, 2007, pp. 219-258) est surtout bordée par la loi et en particulier l'ordonnance du 2 février 1945. L'éducation n'était pas spéciale, mais surveillée, comme les devoirs de nos élèves d'aujourd'hui. S'agissait-il – et s'agit-il toujours – de surveiller l'éducation ou un certain nombre d'enfants turbulents, incapables ?

Surveiller des personnes pour qu'elles ne nuisent pas à leur entourage, quoi de plus légitime en somme ! Et les enfermer n'a rien d'illégitime non plus si l'on s'en tient à l'ordre public. Ce que montre l'histoire de la surveillance et des prisons, ce n'est pas tant que cet enfermement est profitable à ceux qui sont enfermés, mais davantage à ceux qui assoient leur autorité sur la faculté qu'ils ont de punir. N'est-ce pas en substance tout le travail de Michel Foucault dans *Surveiller et punir* (Paris : Gallimard, 1975) ? On n'enferme pas seulement celui qui est enfermé, mais on enferme aussi ceux qui ne le sont pas. Une façon de dire à ceux-là qu'ils sont des privilégiés, mais que le privilège peut-être perdu s'ils ne rentrent pas dans l'ordre établi.

L'enfermement peut avoir ainsi une intention punitive ou une intention de protection. Enfermer un enfant dans le domicile, le soir, au même moment où les parents s'enferment chez eux, c'est un enfermement au nom d'une protection. Enfermer les enfants dans une école ou un collège se fait aussi au nom d'une protection. Autrement dit, *l'intention* de l'enfermement produit de la punition ou des conditions d'éducation. Et avec l'enfermement, *l'intention* de la contrainte est toujours déterminante dans l'éducation.

Si les termes de rééducation, redressement, correction ont jalonné l'histoire (et la jalonne encore aujourd'hui, en particulier avec ces camps de redressement militaire pour adolescents délinquants, surtout aux États-Unis), peut-être est-il important de s'arrêter sur ces termes pour en déployer un certain nombre d'aspects.

Il s'agirait de forcer quelqu'un à un comportement, une attitude attendue. Autrement dit, qu'un individu puisse être dressé, corrigé dans sa posture et son comportement pour qu'il se montre conforme à la demande sociale. L'idée de la répétition dans re-dressement, re-classement, semble montrer qu'il existerait dans la vie des individus, en particulier tôt dans leur enfance, un dressement, un classement.

Si l'on veut bien poursuivre cette logique (que j'ai développée par ailleurs dans *De l'oubli en éducation. Une condition à l'assimilation*, Paris : L'Harmattan, 2009), il n'est pas vain de se demander si les enfants ne sont pas d'abord classer et dresser avant de pouvoir accéder à l'éducation. Et ne pourrions-nous pas dire que la domestication est une forme de classement ? La domestication dans le sens où un enfant apparaît toujours au sein d'une famille qui légitime l'enfant dans une filiation, un rapport, un pays, etc. Au moment où l'enfant naît, il est enregistré, classé dans une période, une adresse, avec des ascendants. À l'hôpital, on dira qu'il a le nez de sa mère, les yeux de son père, les cheveux de sa tante, etc., et chacun y va des ressemblances, comme une façon d'attacher cet enfant comme un petit d'homme légitime, domestique au sens où il appartient bien à ce domicile, à cette famille.

Vient ensuite le dressage où on ne demande pas à l'enfant s'il veut dormir la nuit, allongé, déféquer aux toilettes ou ailleurs, pleurer avec sa bouche et rire avec ses mains, ne jamais se couper les cheveux et les ongles et s'il préfère un chat, un chien ou autre plutôt qu'une souris pour prendre ses dents de lait sous son oreiller. Enfin, on s'émerveille quand il commence à se dresser sur ses deux pattes arrière et qu'il fait ses premiers pas. On ne lui demande pas s'il préfère continuer à marcher à quatre pattes ! Autrement dit, on l'assigne

à se comporter selon ce qui est conforme. Ne serait-ce pas du dressage ? L'école n'accueillera cet enfant que s'il est propre dit-on, à savoir s'il va aux toilettes et qu'il n'a plus besoin de couche. Ne pourrait-on pas dire que l'école commence quand les éléments de dressage sont en place ? Enfants domestiques, classés ; enfants dressés ; n'y a-t-il pas là des étapes incontournables à toute éducation ?

Ainsi, parler de redressement, de reclassement, peut-être est-ce parler de ces activités souvent déconsidérées, un peu laissées pour compte et qui se révèlent être fondamentales pour s'éduquer et être éduqué. De ce point de vue, tout le travail des personnels en CER ou CEF est une formidable occasion de penser ce qui pourrait paraître impensable ! Contenir physiquement un adolescent, c'est toujours risquer d'être affublé de « tortionnaire », ou tout au moins fustigé d'un échec de la relation éducative. Mais si la relation éducative commençait avec des éléments de domestication et de dressage que ces adolescents n'ont pas eus à un moment donné de leur vie ? Et si l'éducation nous permettait de considérer autrement la domestication et le dressage, trop souvent laissés ailleurs comme une façon de dire que le petit d'homme n'appartient pas à son environnement animal, historique et naturel ? Et si nous replaçions l'humain dans son environnement et parmi toutes les espèces de vivants ?

C'est un pari éducatif qui n'est pas inutile pour reprendre les termes de Jacques Ardoino, ce penseur de l'éducation qui n'hésitait pas à faire la fronde à la bienséance qui se gausse de l'éducation comme on se relève du col !

C'est cela aussi défricher, savoir franchir et s'affranchir.

Guy-Noël Pasquet