

Jean François REY

LA LOI DANS TOUS SES ÉTATS

Résumé : La thèse défendue ici consiste à distinguer règles empiriques et loi symbolique et à ne pas rabattre l'une sur les autres. Une rapide généalogie de la loi (biblique ou grecque, religieuse ou politique) permet d'esquisser une dialectique entre dette et désir chez l'enfant ou l'adolescent. L'imagination pédagogique, de son côté, peut dès lors s'attacher à instituer sur cette base un réseau de dispositifs réglés pour contenir la violence et résoudre les conflits.

Mots-clés : loi symbolique, sanction, dette, désir, institution.

INSTRUIRE LA LOI

L'autorité de la Loi justifie la majuscule et le singulier. Autojustification de la Loi : nulle autre autorité ne peut m'obliger ou me contraindre. A condition toutefois que je la reconnaisse. Mais empiriquement nul n'a jamais affaire à la Loi. Celle-ci est une instance, le singulier s'appuie sur un réseau de règles, règlements, de codes et d'institutions, chaque niveau renvoyant à chaque fois à une instance plus fondamentale. De sorte que l'on use du singulier lorsqu'on invoque la Loi : dire le droit, prononcer un interdit, rappeler la Loi. Aristote fut le premier philosophe à penser le lien entre loi et parole. Pour autant il n'est plus certain aujourd'hui que l'invocation de la Loi désigne de fait la même réalité : règle de vie, civilité, règlement, code, discipline, législation, droit. Pire même : de la Loi on ne voudrait retenir qu'une correspondance claire entre transgressions et sanctions, oubliant la dimension politique de la Loi. Comme si l'on croyait former des citoyens en habituant enfants et adolescents à obéir, comme si toute loi devait ressembler à ce fragment de tablette sumérienne connu sous le nom du code d'Hammourabi. Il n'est pas certain non plus que l'on sache, dans l'instance de la loi, distinguer le symbolique de l'empirique. Comme pour la citoyenneté, l'usage du concept de loi en éducation aujourd'hui reste au niveau de la référence, mais ne permet pas de distinguer, de se repérer dans la hiérarchie des niveaux d'autorité et des textes législatifs. Mais comment ces questions sont-elles abordées par les chercheurs et les professionnels de la classe ? Partant de quelques travaux de philosophie de l'éducation, nous voudrions montrer que le contenu de l'idée de loi, tiraillée entre la psychanalyse (renforcée au besoin par la théologie) et l'anthropologie, dépend surtout du statut que l'on accorde au symbolique. D'un tel statut dépendent aussi les pratiques pédagogiques qui mettent la loi et l'institution au cœur de la classe.

Pour Bernard Defrance (2001), par exemple, il faut conjointement « construire les savoirs » et « instruire la loi ». C'est sur cette contemporanéité et cette homologie que se fonde le projet d'autonomie : « Dans le domaine des savoirs, je me soumetts à la vérité et non au "savant" (ou réputé tel) ; dans le domaine de l'éthique, j'obéis à la loi et non au « supérieur » (p. 23).

De son côté, Maryse Vaillant (1999), œuvrant dans le domaine de l'éducation spécialisée et plus particulièrement judiciaire, demande pourquoi il est nécessaire de rappeler la loi au mineur délinquant : « Pour que la justice ne prenne pas pour lui l'aspect d'une forme légale de talion, de vengeance sociale ». Dans les deux cas, l'idée est la même : la loi transcende les personnes singulières. Celui qui exerce l'autorité et possède de ce fait aussi le droit de punir, est lui-même assujéti à la loi même au nom de laquelle il agit et qu'il contribue à édifier. Ces deux exemples éducatifs font signe dans la même direction de sens : la transcendance de la loi par rapport aux individus et à leurs fonctions sociales. Mais ces mêmes auteurs reviennent toujours au cœur de la classe. Distinguant les règles pratiques et les règles de vie, Eirick Prairat (1997) réserve les termes de « loi » et de « symbolique » aux secondes. Alors que les règles pratiques relèvent du « métier d'élève » et sont généralement précises, explicites, et, en ce sens, « facilitatrices », les règles du « vivre ensemble dans la classe » sont appelées « fondatrices ». Transcendante et fondatrice, telle apparaîtrait la loi conçue dans son unité. Mais de quelle unité parle-t-on ? A quels modèles de référence la loi emprunte-t-elle cette unité ?

GÉNÉALOGIE DE LA LOI

Erick Prairat distingue la conception religieuse théologique de la loi, puis la conception juridique, enfin la conception éthique. Sur l'origine religieuse de la loi il semblerait facile de trouver un type idéal dans l'Ancien Testament, autrement dit la Torah. Outre des compétences qu'on ne peut pas s'attribuer à la légèreté, c'est de la représentation que s'en font les chercheurs en science de l'éducation qu'il faut partir. Pour Eirick Prairat, comme pour Francis Imbert, la loi religieuse, par principe répressive et porteuse d'interdits, s'adresse au sujet dans sa dimension d'hétéronomie, c'est-à-dire d'obéissance exclusive. De plus elle est irrévocable et immuable. Mais elle est aussi multiple. Bernard Defrance et Francis Imbert insistent et détaillent (sans inventer) tout ce que les réglementations scolaires (règlement intérieur essentiellement) peuvent avoir de dispersé, de proliférant, de pluriel. Ces réglementations apparaissent donc pour ce qu'elles sont : un catalogue d'interdictions qui ne s'adressent qu'à ce qui, chez l'élève, est le plus hétéronome. Francis Imbert (1994) donne à cet ensemble hétéroclite le nom de « règle » et le dénonce comme « religieux ». Si cet adjectif convient bien au droit antique (et donc aux sociétés des temps bibliques) il ne rend pas compte précisément de ce que la Loi révélée (la Torah) opère à l'égard des traités, décrets, ordonnances qui la précèdent. Si la Torah fonde un autre droit, elle transcende pourtant le droit, elle est plus « que la loi ». Tour à tour proférée en « dix paroles » (*devarim*) puis détaillée en 613 prescriptions (*mitsvot*) la loi de Moïse a elle-même l'appui des 7 commandements noachides qui

la précédent.

Tout l'effort de la loi religieuse est dans la mise en ordre et en scène (rites, fêtes) de l'existence. Si elle a une unité c'est bien là qu'elle se tient : la même loi révélée contient des prescriptions relatives au mariage et à la famille, à la propriété et au vol, au traitement des esclaves comme à la résolution des litiges, mais aussi des prescriptions quant au culte ou aux rituels de pureté (les mélanges interdits). Une telle Loi se spécifie ensuite en cas et la casuistique du Talmud, développement de la loi, s'étend sur six siècles. La loi religieuse est donc, à la différence des temps modernes, un agrégat de règles et de prescriptions dont l'unité ne se découvre que par l'étude à des fidèles. Elle n'a pas la systématisme rationnelle du droit moderne.

Une autre source de la loi est repérable dans les institutions qui s'énoncent en grec. Ici le chemin va de *Themis* et *Diké* à *Nomos*. *Themis* correspond au droit familial et *Diké* au droit interfamilial. Une loi qui serait réduite à l'usage exclusif d'une seule famille, sans roi ni *Génos* relèverait bien de la *Themis* mais n'aurait pas légitimité pour valoir comme loi de la cité. Les lois d'hospitalité sont de l'ordre de la *Themis* mais elles ne valent que dans l'ordre domestique, même si elles sont vécues comme commandement divin (« Accueille l'Étranger »). Par sa proximité étymologique et sémantique avec « dico », déictique (montrer), la *Diké* a rapport à la parole qui, énonce, qui, en termes modernes, « dit le droit » (*juri-dictio*). Car le droit parle « et cela depuis son commencement, qui est la prise de conscience, dans certaines situations, de l'impossibilité de vaincre : faute de pouvoir espérer l'emporter sur l'adversaire, les hommes en sont alors réduits aux pourparlers » (Tricaud 1977). Ainsi il peut y avoir au principe du droit « les autels » (Levinas) ou bien la « guerre de tous contre tous » (Hobbes). Selon qu'on accorde l'antériorité à l'un ou à l'autre, on aura une philosophie bien différente et tout ce que l'on dira dès lors pourra être décliné sur un plan religieux (théologique) ou sur un plan anthropologique. Seule l'étude du droit positif (*Nomos*) échapperait à cette ambivalence. Ainsi, dans la perspective d'Eirick Prairat, l'éducateur doit il faire passer l'enfant de *Themis* à *Nomos*. L'adolescent en voie de délinquance découvre parfois *Nomos* en rencontrant l'institution judiciaire : « la rencontre avec la justice à l'occasion d'un délit fait entrer l'adolescent dans le monde de la loi. Pour certains, ce monde des lois et des droits est inconnu ; ils ne connaissent que la loi de la jungle, celle de la rue, la loi du plus fort ou celle du plus malin. Pour d'autres, le monde de la justice et de la police est vécu comme celui de la vengeance ou de la violence, de la rétorsion » (Vaillant 1999, 19). Dire, nommer, lire la loi sont autant d'actes qui favorisent « l'entrée dans la loi ». Mais que signifie une telle expression ?

Il y aurait comme un en-deçà religieux, infantile et omnipotent (1) du droit (2) et un au-delà éthique, adulte, transcendant (3). Si l'on s'en tenait à cette scansion, il faudrait décrire le passage de 1 à 2 à la fois comme un arrachement ou une « séparation » et comme l'institution d'un nouveau type de liens. Mais si l'on peut penser et bâtir un enseignement fondé sur l'entrée dans le droit (par initiation ou par apprentissage), il est plus difficile et plus exigeant de décrire l'entrée dans loi.

Une telle description a été faite métaphoriquement par Kafka. Nul mieux que lui n'a su décrire la position de l'homme « aux portes de la loi ». « Cette porte

n'était là que pour toi ». De fait, on peut attendre toute sa vie « d'entrer dans la loi ». Conformisme, servilité, stade pré-conventionnel selon les termes de Kohlberg. Il faut oser entrer dans la loi, se l'autoriser à soi-même. De là que la loi n'est pas l'ennemie du désir, mais son assise. Mais cela mérite quelques explications. Rappelant que le passage du *ES* (le ça) au *ICH* (Moi) est, chez Freud, ce qui doit (Soll) advenir, on appellera « subjectivation » le processus par lequel on devient un Soi. Soi comme le centre auquel on rapporte ce que l'on fait, dès lors nœud de la liberté et de la responsabilité (l'« imputation » est le maître mot juridique de la responsabilité à l'époque moderne). Mais aussi Soi comme identité (*ipse*) et comme continuité (*idem*). Cette subjectivation mérite aussi bien le nom d'éducation morale (au sens de Kant) que d'éthique (au sens de Lacan). En effet, il est licite de rapprocher la maxime de Kant : « Faire ce que l'on veut » de celle de Lacan : « Il ne faut pas céder sur son désir ». Une fois écartée l'objection que l'adolescent identifie sa liberté comme « je fais ce que je veux », on conviendra que l'important est précisément de savoir ce que l'on veut vraiment (cf. la question lacanienne par excellence : « che vuoi ? ») Mais au préalable il faut être clair sur ce que vouloir veut dire et sur ce que désir veut dire.

En termes kantien, on dira qu'il faut savoir identifier son vouloir profond, le rendre non contradictoire, c'est-à-dire en accord avec l'impératif catégorique d'où il devient synonyme de liberté. Un vouloir profond se distingue d'un vouloir éphémère, voire d'une velléité, en ce qu'il ne laisse pas une partie de moi en désaccord avec l'ensemble. C'est en ce sens qu'on peut identifier vouloir profond et désir. Et la loi a toujours à faire avec le désir. C'est pour cela que la psychanalyse, freudienne puis lacanienne, s'est emparée du rapport à la loi au point qu'on l'évoque souvent comme un concept creux ou volontariste.

ENTRER DANS LA LOI

Comment l'enfant entre-t-il dans la loi ? La réponse est dialectique : il faut qu'il y ait du sujet pour qu'il y ait de la loi, et il faut qu'il y ait de la loi pour qu'il y ait du sujet. En d'autres termes, la loi a par elle-même une valeur éducative : elle va structurer un enfant, un adolescent, qui deviendra sujet de la loi. Cela passe par un travail, des crises, des conflits. L'enfant, l'adolescent, peuvent-ils seulement exister en dehors de la loi ? D'une loi qui est l'assise d'un socle. De la référence religieuse on gardera ceci :

1. Pour qu'une loi ne reste pas lettre morte, il faut qu'elle ait la chance de rencontrer un destinataire : le Tu de chacune des dix paroles.

2. Pour que le destinataire réponde à la loi, il faut qu'il soit disposé à l'entendre (c'est le sens qu'on donne généralement à l'épisode où les hébreux ont fondu une idole avec les anneaux d'or qu'ils portaient à l'oreille) Ce socle et cette entente sont de l'ordre de la « loi symbolique ».

Une telle expression, souvent confondue à tort avec celle « d'ordre symbolique », rassemble les leçons disparates de la psychanalyse et de l'anthropologie,

notamment la sociologie des religions de Durkheim à Mauss et Lévi-Strauss, centrée sur la notion « d'échange symbolique » Ce en quoi la psychanalyse éclaire la religion est aussi, d'une certaine manière, ce en quoi elle contribue à éclairer le rapport à la loi de l'enfant et de l'adolescent, même quand la religion a cessé de structurer l'espace public et privé et quand le théologique a officiellement cessé d'empiéter sur le politique (principe de laïcité). Pour autant la religion éclairée par la psychanalyse et par l'anthropologie, nous dit quelque chose de la loi. En quoi ?

La religion (monothéiste) dit que nous ne sommes pas à nous-même notre propre origine. La Bible parle de la paternité et de la filiation non pas en termes de création, réservée à Dieu, mais en termes de nomination : de Avram à Abraham, de Jacob à Israël, mais aussi de Simon à Pierre, la Bible identifie les changements de destin de l'humanité à travers des changements de nom. La représentation biblique de l'histoire orientée par la promesse, est celle d'une succession « d'engendremets » (*Toledot*) dont le terme moderne de « génération » est un écho. Dans ce contexte, histoire signifie avant tout : généalogie. Religion et psychanalyse se retrouvent là dans ce que récemment Jean Claude Milner a appelé Quadriplécité : parents/enfants, masculin/féminin. La sexuation et la transmission (de la vie, du savoir, de la culture) sont les coordonnées structurales de l'existant humain. Or dans une transmission il y a traditionnellement un don qui appelle un contre-don. La religion, de son côté, a mis l'accent sur la dette. Le commandement d'honorer son père et sa mère est l'inscription en retour de l'enfant dans la chaîne générationnelle. Cette inscription en retour est le répondant de l'inscription de la vie par une nomination. Elle constitue une dette. Or, le problème de l'enfant et de l'adolescent est d'affirmer son désir propre et de tenir bon. Or deux écueils l'attendent.

DETTE ET DÉSIR

Une première attitude consisterait à dire et à se laisser croire que « je me suis fait tout seul, je ne dois rien à personne » (la réciproque est : vous me devez tout).

Une seconde attitude consisterait à dire : « je paie mes dettes avant d'oser formuler mon désir ».

La première attitude est, par excellence, l'illusion de la liberté et de l'omnipotence infantile prolongée. C'est pourquoi, comme le dit Eirick Prairat, « les premiers éducateurs seront toujours des poseurs de limites [...] Pour le jeune enfant, la loi est d'abord une loi-frontière ». (Prairat 1997, 101).

La seconde attitude serait exemplifiée par la névrose obsessionnelle et, dans cet ensemble, par ce que certains désignent sous le nom de « névrose chrétienne ». La première attitude combine les effets négatifs de la révolte abstraite qui jette dans l'agitation et de la mélancolie qui empêche d'agir sans en supprimer le désir. Peut être est cela la « galère » : n'avoir le choix qu'entre sortir (dans la rue) et rester (dans la chambre). La deuxième attitude, qu'on peut appeler « légalisme scrupuleux », valorise la soumission, l'humilité et le renoncement à la liberté, à l'émergence d'un désir propre. Un intérêt supplémentaire réside dans le rapprochement de la psychanalyse et de l'anthropologie religieuse : dégager le site de la culpabilité. Dans

l'attitude de l'illusion de la liberté, on croit qu'on peut s'affranchir de la dette et du sentiment de culpabilité qui l'accompagne. Dans l'attitude du légalisme scrupuleux on croit qu'on ne sortira jamais de la culpabilité et que c'est dans l'observance scrupuleuse de la loi qu'on acquitte sa dette. Ces deux attitudes ont en commun d'entretenir le sujet dans l'illusion et il n'est pas interdit d'y voir, parfois, l'occasion d'une explosion de culpabilité : sur la personne propre ou sur la personne d'autrui. Révolte abstraite et soumission scrupuleuse amènent l'un comme l'autre à la limite de la persécution et de la diabolisation. Et l'on garde à l'esprit que *DIA-BOLON* est l'envers du *SYM-BOLON* grec, de la *tesserre* romaine. Le symbolique (ordre, registre, loi), c'est le socle sur lequel se règlent et s'édifient les rapports de parenté, de filiation et d'échange.

Mais il arrive que l'anthropologue ou le sociologue s'agace et voit dans cette coalition théologico-analytique un coup de force théorique et la tentative subreptice d'introduction d'une autorité sacrée au lieu de l'examen rigoureux des faits. Parlons, dira-t-il au théologien comme à l'analyste, de ce qui existe. Deux ordres de réalité : au niveau sémantique la Torah juive n'est pas le *Nomos* grec, la traduction alexandrine est une substitution. Le socle symbolique ne doit pas occulter que les lois (au pluriel) sont aussi des constructions, que les législations se discutent, s'amendent et qu'elles forment le réseau dans lequel se tisse l'existence humaine. En effet, si l'on traduit les 10 *devarim* (paroles) par « commandements » on opère un coup de force. Mais même traduites par « paroles » les *devarim* ne sont pas des lois. Le *Lévitique* et le *Deutéronome* sont inextricablement des livres où le symbolique est enchâssé dans l'empirique. Et il est clair que, pour le lecteur profane, on ne peut l'en démêler. Il en va autrement de la posture de l'étudiant de la Torah : pour lui l'empirique et le contingent surabondent de sens.

De la même manière, l'anthropologue refusera de suivre Freud ou Lacan sur la question des interdits, parfois imprudemment appelés interdits fondateurs. L'interdit du meurtre ne joue pas quand on fait la guerre. L'interdit de l'inceste avoue d'autres motivations que celles de la religion et le partenaire proscrit n'est pas nécessairement le même, d'une culture à l'autre. Comment, dans ces conditions, éviter de rebattre le symbolique sur l'empirique ? A l'extrême, on lira les très fortes analyses de Claude Lefort sur la Loi dans les sociétés démocratiques. Qu'est ce qui fonde la loi quand on a quitté le théologique, quand la loi n'est plus portée par un récit fondateur (promesse, salut sécularisé, lutte des classes), quand il n'y a plus de grands référents (Dieu, la nature) ?

Au bout du compte, la réponse est : Rien. Et ceci constitue un aveu terrible pour « l'étudiant de la Torah » (Lévy 2002).

On ne doit pas rigidifier les positions sous peine de se retrouver entre Tout et Rien. S'il devait y avoir une aporie dans la détermination de la loi symbolique, on devrait surtout être vigilant pour ne pas boucher le Rien avec une Doctrine (révélée ou non). En outre, les religions présentent la loi avant tout dans sa dimension d'interdiction, même si elles ne présentent pas que des prescriptions négatives. Comme il y a une loi de la religion, il y a une loi de la philosophie. « La loi, pour toute une philosophie pénale, de Kant à Hegel, ce n'est pas l'interdit sacro-théologico-pater-

nel. C'est la loi de la raison, la loi rationnelle : universelle et transparente. Et le sujet de la loi, ce n'est pas le sujet d'obscur appartenance à l'interdit sacré. C'est le sujet raisonnable, le sujet législateur. Le sujet n'appartient plus alors à la loi : il en est le fondement et la source. Il est le sujet de la loi au sens non pas où il y est assujéti, mais où il la soutient et en délivre le sens » (Gros, in Garapon *et alii* p. 34). La philosophie pénale de l'âge des Lumières jusqu'à Hegel est philosophie politique de part en part et ne connaît de rapport à la loi que dans l'autonomie : souverain, sujet, citoyen. En termes kantien, un jugement synthétique, les lie. De la même façon, un droit rationnel sera la synthèse du droit naturel et d'un droit positif. Avec Hegel, on va encore un peu plus loin : on cherche à ancrer le sujet de la loi dans la concrétude du système de la vie éthique, des mœurs (*Sittlichkeit*). Ce moment est véritablement celui de la philosophie du droit. Dans la triade d'Erick Prairat il marque l'âge de la conception juridique de la loi. Il est celui où on peut « instruire la loi ».

Cette philosophie du droit (plutôt qu'une philosophie de la loi) correspond à l'âge du « citoyen éclairé par la raison ». Rationnellement satisfaisante, elle ne délivre pas pour autant le *modus operandi* d'une pédagogie. Elle en resterait au niveau de la pure et simple instruction. C'est pourquoi nous revenons au symbolique dans des pratiques pédagogiques que l'on peut voir à l'œuvre (depuis un certain temps déjà) dans le fonctionnement au quotidien des classes dites de Pédagogie Institutionnelle.

VÉCU MANIFESTE ET SYMBOLIQUE LATENT

« Contrairement à la loi juridique, on n'aménage pas la loi symbolique : elle s'inscrit ou elle ne s'inscrit pas ». C'est dans ces termes que René Laffitte interprète la monographie de Nadia, fillette violente et robuste (Lafitte 2004).

Un épisode de cette monographie mérite d'être signalé. Pour ses agressions répétées envers ses camarades de classe, Nadia s'est vue infliger une sanction très particulière et exceptionnelle dans la pratique de la Pédagogie Institutionnelle. Sur proposition d'un élève et avec accord de la maîtresse, Nadia devient « ceinture rouge » ce qui l'exclut de toutes les activités communes de la classe. Ce statut d'exclusion/inclusion ne met pas fin aux cris, pleurs et agressions de Nadia. La maîtresse redouble en quelque sorte le nouveau statut de l'élève : « j'ai tracé le « territoire » de Nadia à la craie sur le sol, et je l'ai installée dans son coin en lui précisant que, si elle ne devait pas en sortir sans mon autorisation, c'était tout de même *son lieu*, et que personne ne pouvait y pénétrer sans la sienne » (Bloquet 2004 : 70). Ce cercle à la craie, que Nadia va essayer d'élargir à l'insu des autres, constitue la marque du symbolique dans l'espace de la classe : « la limite symbolique est solide. Pour rentrer « chez elle », Nadia prend bien soin d'enjamber très haut le cercle à la craie » (Bloquet 2004 : 71). Ce trait à la craie délimite un lieu nommé : le lieu de Nadia. Il l'est aux yeux de l'intéressée, mais il l'est tout autant pour les autres élèves chez qui le trait ne signifie pas réclusion mais suspens symbolique dans le vécu ordinaire de la classe. « Chacun sait bien que « l'humanité » de la classe dépend de l'existence, de la nature et du sens de cette limite à ne pas franchir. Mais on ne pourra se rassu-

rer qu'à le situer sur le seul registre qui garantisse cette existence : le registre symbolique, un registre où cette limite de trait à la craie périssable, deviendra une marque » (Lafitte 2004 : 71). Cet exemple illustre l'articulation fine entre le vécu manifeste et le symbolique latent dans l'espace instituant de la classe.

Plus tard Nadia va faire une tentative pour renouer des liens coopératifs avec la classe. Elle rédige un texte sur le Ramadan (texte libre) et l'offre au groupe. Tentative qui s'avèrera encore prématurée, mais où on peut lire l'entrée de Nadia dans l'échange symbolique (« Nadia situe tout à fait sa dette, son droit d'entrer sur le plan symbolique » (Lafitte 2004 : 84)). En échange de son texte elle attend un accueil, un regard, une écoute. Surdétermination du geste : le texte porte sur le Ramadan (Nadia est maghrébine) c'est-à-dire sur une suspension symbolique de la pulsion, marque d'une loi humaine. Comme si Nadia acceptait de renoncer à un tout pour, en échange, être protégée par la loi.

L'exemple du cercle de craie n'est pas un acte isolé. On le retrouve dans d'autres monographies. Ces initiatives qui sont toujours des répliques dans l'urgence, n'en sont pas moins théorisées comme le dispositif des « 3L » : lieu, limite, loi, indissociables pour que survienne le « 4^{ème} L » : le langage.

Cette attention prêtée au symbolique n'est possible qu'à la condition de ne pas écraser la pratique pédagogique sous le poids de l'institué. Pour reprendre la distinction commode d'Eirick Prairat, on dira qu'il ne faut pas rabattre les règles pratiques sur les règles de vie. Il ne s'agit pas non plus, réciproquement, de rappeler des règles de vie déconnectées des règles pratiques. En d'autres termes les deux séries de règles doivent comporter suffisamment de « jeu » pour permettre la circulation de l'échange symbolique (matérialisé parfois par une monnaie intérieure) et pour autoriser le geste adapté (ici le cercle de craie) qui, provisoirement, prive l'élève de ces échanges (conseil, quoi de neuf, choix de texte) sans l'exclure du groupe classe.

Quand les élèves s'habituent à vivre dans un réseau d'institutions symboliques, on aborde au plus près leur rapport à la loi. Peut-on pour autant ramener tous ces dispositifs à l'unité et, partant, toutes les lois sous la loi symbolique ? Sans doute n'a-t-on pas à le faire. Car le rappel à la loi à l'école, dont on soulignera à nouveau qu'elle est un espace de simulation de la vie, c'est avant tout l'inscription de l'élève dans la loi symbolique. Cette loi, dont nous avons vu qu'elle peut être approchée au plus près d'un type idéal fourni par l'anthropologie et la psychanalyse, ne dispense pas de travailler au niveau du droit et, d'une certaine manière, les tentatives faites en ce sens sont bénéfiques, même si elles laissent craindre une emprise du droit sur l'éducation (Rey 2003). Il fallait rappeler que le droit n'épuise pas le sens de la loi, que le juridique est un moment incontournable dans l'acquisition de la loi à l'école mais qu'il suppose un travail antérieur et permanent, patient et méthodique dans un cadre institutionnel où circule le symbolique, c'est-à-dire avant tout la parole.

Jean François REY
IUFM Nord — Pas-de-Calais

Abstract : The difference between law and rules will be argued : the empirical level must not be turned down upon the symbolical one. A short genealogy of Law will allow to outline a dialectic between debt and desire. Pedagogical imagination can sometimes institute device to avoid violence or clashes.

Bibliographie

- Benveniste E. (1993, 1^{ère} édition 1969) *Le vocabulaire des institutions indoeuropéennes*. Paris : Minuit.
- Bloquet C. (2004) « Nadja et la ceinture rouge » — *Institutions Revue de Psychothérapie Institutionnelle* 34 (67-78).
- Cazeilles H. (1980) « Torah et Loi. Préalables à l'étude historique d'une notion juive » — in : G. Nahoun et Ch. Touati (éds.) *Hommage à Georges Vajda*. Louvain : Peeters.
- Defrance B. (2001) *Sanctions et discipline à l'école*. Paris : Syros.
- Elon M. (1977) *The Jewish Law*. Jérusalem : Magnes Press. 2 volumes.
- Garapon A., Gros F. & Pech T. (2001) *Et ce sera justice. Punir en démocratie*. Paris : Odile Jacob.
- Hegel G.W.F. (1998 trd.) *Principes de la philosophie du droit* (trd. J. F. Kervégan) Paris : PUF.
- Imbert F. (1994) *Médiations, institutions et loi dans la classe*. Paris : ESF.
- Kant E. « Fondements de la métaphysique des mœurs » — in : *Œuvres complètes*. Paris : NRF Bibliothèque de la Pléiade. Tome II.
- Lacan J. (1986) *L'éthique de la psychanalyse. Le séminaire Livre VII*. Paris : Le Seuil.
- Laffitte R. (1999) *Mémento de pédagogie institutionnelle*. Vigneux : Matrice.
- Laffitte R. (2004) « La ceinture rouge de Nadia » — *Institutions, Revue de Psychothérapie Institutionnelle* 34 (79-94).
- Legendre P. (1992) *Les enfants du texte. Étude sur la fonction parentale des états*. Paris : Fayard.
- Levy B. (2002) *Le meurtre du Pasteur*. Paris : Grasset-Verdier.
- Milner J.-C. (2003) *Les penchants criminels de l'Europe démocratique*. Paris : Verdier Lagrasse .
- Ortigue E. (2003) « Interdits rituels, interdictions juridiques » — in : *Interdit(s) et Destin*. Colloque ADNSEA janvier 2003 Lille. Paris : Champ Social Éditions.
- Prairat E. (1997) *La sanction. Petites méditations à l'usage des éducateurs*. Paris : L'Harmattan.
- Rey J.-F. (2001) *La mesure de l'homme (L'idée d'humanité dans la philosophie d'Emmanuel Levinas)*. Paris : Michalon.
- Rey J.-F. (2003) « L'école sous l'emprise du droit : Recours ou détour ? » — *Le Télémaque* 23 (39-46).

J.-F . REY

Tricaud F. (1977) *L'accusation. Recherche sur les figures de l'agression éthique.*
Paris : Dalloz.

Vaillant M. (1999) *La réparation. De la délinquance à la découverte de la responsabilité.* Paris : Gallimard.

Vergote A. (1978) *Dette et désir.* Paris : Le Seuil.