



COLLECTION HANDICAP VIEILLISSEMENT SOCIÉTÉ

# « Ni fou, ni gogol! »

Hugo Dupont

Préface de Joël Zaffran

**PUG**

## « Ni fou, ni gogol! » Orientation et vie en ITEP

«Ni fou, ni gogol!»: c'est ainsi que se qualifient les enfants et adolescents accueillis en Institut thérapeutique éducatif et pédagogique (ITEP). Ces jeunes présentent un comportement perçu comme déviant par les professionnels des secteurs scolaire, social et médico-social, et sont réputés non-scolarisables dans le milieu ordinaire.

Hugo Dupont a partagé leur quotidien et celui des professionnels d'ITEP. Il tente de comprendre comment la mise à l'écart de ces jeunes est légitimée et présente le travail de normalisation effectué par les ITEP : soulagement de la souffrance psychique tenue pour responsable des troubles du comportement d'une part, rééducation d'autre part.

De leur côté, les jeunes orientés en ITEP tentent de mettre à distance les stigmates qu'ils subissent en faisant un travail de normification de leur personnalité et de leurs comportements afin de convaincre qu'ils sont prêts à retourner dans un cursus de formation ordinaire.

Ce point de vue sensible et édifiant constitue une contribution à la sociologie de la déviance. Un ouvrage utile pour les professionnels du domaine.

*Hugo Dupont est maître de conférences en sociologie à l'Université de Poitiers, enseignant à l'École Supérieure du Professorat et de l'Éducation de l'Académie de Poitiers et chercheur au sein du Groupe de Recherches Sociologiques sur les Sociétés Contemporaines (GRESKO, EA 3815). Ce livre est le résultat d'un travail de recherche mené au sein du Centre Émile Durkheim (UMR 5116) de l'Université de Bordeaux.*



9 782706 125164

ISBN 978-2-7061-2516-4  
(e-book PDF)

**PRESSES UNIVERSITAIRES DE GRENOBLE**  
15, RUE DE L'ABBÉ-VINCENT – 38600 FONTAINE  
**www.pug.fr**

«NI FOU, NI GOGOL!»



Le code de la propriété intellectuelle n'autorisant, aux termes de l'article L. 122-5, 2° et 3° a, d'une part, que les « copies ou reproductions strictement réservées à l'usage privé du copiste et non destinées à une utilisation collective » et, d'autre part, que les analyses et les courtes citations dans un but d'exemple et d'illustration, « toute représentation ou reproduction intégrale ou partielle faite sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droit ou ayants cause est illicite » (art. L. 122-4).

Cette représentation ou reproduction, par quelque procédé que ce soit, constituerait donc une contrefaçon sanctionnée par les articles L. 335-2 et suivants du code de la propriété intellectuelle.

Relecture : Silvère Long

Mise en page : Mathilde Pruneault et Catherine Revil

© Presses universitaires de Grenoble, mars 2016

15, rue de l'Abbé-Vincent – 38600 Fontaine

Tél. 04 76 29 43 09 – Fax 04 76 44 64 31

[pug@pug.fr](mailto:pug@pug.fr) / [www.pug.fr](http://www.pug.fr)

ISBN 978-2-7061-2516-4 (*e-book PDF*)

L'ouvrage papier est paru sous la référence ISBN 978-2-7061-2515-7

Hugo Dupont

« NI FOU, NI GOGOL! »  
Orientation et vie en ITEP

Presses universitaires de Grenoble

« Handicap, Vieillesse, Société »  
Collection dirigée par Alain Blanc

DANS LA MÊME COLLECTION

- Diane Bedoin, Martine Janner-Raimondi (dir.), *Petite enfance et handicap. Famille, crèche, maternelle*, 2016
- Christophe Dargère et Stéphane Héas (dir.), *La chute des masques. De la construction à la révélation du stigmate*, 2015
- Bernard Lucas, *Le travailleur handicapé aux portes de l'inclusion*, 2015
- Joël Zaffran (dir.), *Accessibilité et handicap*, 2015
- Jean-François Gomez, *Le labyrinthe éducatif. Considérations inactuelles sur le travail éducatif dans les établissements spécialisés*, 2014
- Patrick Legros (dir.), *Les processus discriminatoires des politiques du handicap*, 2014
- Philippe Sanchez, *Justice pour les personnes handicapées*, 2014
- Pierre Dufour, *L'expérience handie. Handicap et virilité*, 2013
- Marlène Jouan (dir.), *Voies et voix du handicap*, 2013
- Marion Blatgé, *Apprendre la déficience visuelle. Une socialisation*, 2012
- Catherine Blatier, Martine Paulicand, Liliane Perrin-Bensahel (dir.), *Vous avez dit non-discrimination ?*, 2012
- Christophe Dargère, *Enfermement et discrimination. De la structure médico-sociale à l'institution stigmate*, 2012
- Emmanuel Weislo, *Le handicap a sa place. De l'autorisation d'absence aux bancs de l'école*, 2012
- Muriel Larrouy, *L'invention de l'accessibilité. Des politiques de transports des personnes handicapées aux politiques d'accessibilité aux transports urbains de voyageurs de 1975 à 2005*, 2011
- Jean-Yves Richier, *Croire à la normalité*, 2011
- Alain Blanc (dir.), *Les Aidants familiaux*, 2010
- Marie Francœur, *Fin de vie en établissement gériatrique*, 2010
- Danielle Moysse, *Handicap : pour une révolution du regard*, 2010
- Alain Blanc (dir.), *L'Insertion professionnelle des travailleurs handicapés*, 2009
- Henri-Jacques Stiker, *Les Métamorphoses du handicap de 1970 à nos jours*, 2009
- Alain Blanc (dir.), *Les Travailleurs handicapés vieillissants*, 2008
- Ève Gardien, *L'Apprentissage du corps après l'accident. Sociologie de la production du corps*, 2008
- Olivier R. Grim, *Mythes, monstres et cinéma. Aux confins de l'humanité*, 2008

*À mes grands-mères*



## Remerciements

---

Je souhaite en tout premier lieu remercier l'ensemble des jeunes rencontrés en ITEP. Ils m'ont apporté bien plus que de simples données empiriques.

Je remercie, pour leur accueil et leur disponibilité, les membres des équipes pluridisciplinaires des ITEP visités ainsi que tous les autres professionnels rencontrés au cours de mon enquête.

Je remercie avec émotion Françoise Lorcerie pour m'avoir donné goût au métier de chercheur. Sans ses encouragements, je n'aurais probablement pas osé me lancer dans l'aventure de la recherche.

J'adresse mon immense gratitude à Joël Zaffran pour m'avoir fait confiance et m'avoir permis de devenir sociologue.

Merci à Alain Blanc pour son accompagnement à la publication de ce travail.

Je remercie enfin ma compagne Sandra et mes parents pour leur soutien indéfectible et plus particulièrement ma mère pour ses relectures expertes et sa capacité à me faire douter, qualité précieuse pour un chercheur.



## Table des sigles et acronymes

---

AED : Aide éducative à domicile

AEEH : Allocation d'éducation de l'enfant handicapé

AEMO : Aide éducative en milieu ouvert

AIRe : Association des ITEP et de leurs réseaux

ASE : Aide sociale à l'enfance

CAP : Certificat d'aptitude professionnelle

CAPA-SH : Certificat d'aptitude professionnelle pour les aides spécialisées, les enseignements adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap

CASF : Code de l'action sociale et des familles

CAT : Centre d'aide par le travail

CDAPH : Commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées

CDES : Commission départementale d'éducation spéciale

CE1 : Cours élémentaire première année

CFA : Centre de formation des apprentis

CFG : Certificat de formation générale

CFTM-EA : Classification française des troubles mentaux appliquée aux enfants et aux adolescents

CIF : Classification internationale du fonctionnement, du handicap et de la santé

CLIS : Classe pour l'inclusion scolaire

CM2 : Cours moyen deuxième année

CMP : Centre médico-psychologique

CMPP : Centre médico-psycho-pédagogique

CNED : Centre national d'enseignement à distance

CP : Cours préparatoire

DRESS : Direction de la recherche, des études, de l'évaluation et des statistiques

DSM : Diagnostic and statistical manual of mental disorders

EPE : Équipe pluridisciplinaire évaluative

ESAT : Établissements et services d'aide par le travail

FINESS : Fichier national des établissements sanitaires et sociaux.

FJT : Foyer de jeunes travailleurs

GAPP : Groupe d'aide psycho-pédagogique

IEN ASH : Inspecteur de l'éducation nationale chargé de l'adaptation scolaire et de la scolarisation des élèves en situation de handicap

IME : Institut médico-éducatif

IMPro : Institut médico-professionnel

IR : Institut de rééducation

ITEP : Institut thérapeutique, éducatif et pédagogique

MDPH : Maison départementale des personnes handicapées

MDSI : Maison départementale de la solidarité et de l'insertion

MECS : Maison d'enfants à caractère social

ML : Mission locale

PJJ : Protection judiciaire de la jeunesse

PMI : Protection maternelle infantile

PPA : Projet personnalisé d'accompagnement

PPS : Projet personnalisé de scolarisation

QI : Quotient intellectuel

RASED : Réseau d'aides spécialisées aux élèves en difficultés

SEGPA : Section d'enseignement général et professionnel adapté

SESSAD : Service d'éducation spéciale et de soins à domicile

ULIS : Unité locale pour l'inclusion scolaire

UNAFAM : Union nationale des familles et amis de malades mentaux, devenue Union nationale des familles et amis de personnes malades et/ou handicapés psychiques

UPI : Unité pédagogique d'intégration

WISC : *Wechsler intelligence scale for children*



## Préface

---

Les débats sur l'école et le handicap sont comme les débats sur les discriminations : ils font appel aux grands principes de la République et peuvent ce faisant verser dans un pathos préjudiciable à la maîtrise raisonnée d'une réflexion sur les enjeux politiques et sociaux de l'éducation spécialisée. Adossé à une enquête de terrain richement documentée et une approche au plus près des acteurs, ce livre vient à point nommé pour éclairer, à distance et sous un angle original, le processus de transformation de l'échec scolaire en handicap ainsi que les procédures d'évaluation, de traitement et d'orientation des élèves vers un institut thérapeutique éducatif et pédagogique (ITEP) – sans oublier l'expérience adolescente de ces élèves d'ITEP. Pour cela, Hugo Dupont a puisé son inspiration dans la sociologie interactionniste, comme la bibliographie en témoigne, mais aussi dans les concepts fondamentaux de la sociologie de l'école et des classes populaires. De plus, il s'appuie sur l'accumulation systématique de preuves obtenues par des méthodes variées : observation directe dans plusieurs ITEP, entretiens avec les adolescents et le personnel, lecture de dossiers. Ces méthodes sont utilisées avec un souci constant de rendre intelligible le trouble par un raisonnement sociologique et une démonstration empirique qui articulent le comportement des élèves avec les catégories d'appréhension de la déviance scolaire. Dans cette perspective, les normes de conduite à l'école et dans la classe, les attentes en matière de performances scolaires ainsi que le rapport des parents au système éducatif participent au processus de désignation de l'élève et activent les procédures d'orientation scolaire. Par un examen minutieux et une récolte patiente de données qualitatives, Hugo Dupont montre que le trouble du comportement est un *problème* qui dépend du processus de gestion scolaire des élèves ainsi que des procédures collectives d'évaluation et de gestion du handicap. En termes interactionnistes, cela signifie que la décision d'orienter l'élève en ITEP est un assemblage de routines, d'attentes sociales, de discours ; cela montre également

que l'ordre scolaire n'est stable que si des arrangements institutionnels entérinent la catégorie d'élèves « normaux » par le traitement scolaire des élèves « a-normaux ».

Ce livre est original à plus d'un titre. Sans dévoiler sa richesse, on peut donner un résultat à partir duquel on traitera de manière nouvelle la question de la liminalité. La décision de traiter le *problème* du comportement par une prise en charge spécialisée dans un lieu clos a inévitablement des effets sur l'expérience des adolescents puisqu'elle contribue à la production des différences entre soi et autrui. Si l'on s'intéresse de près aux ressorts de la construction de soi des adolescents scolarisés dans un lieu à part, on est conduit à évaluer les conséquences sur l'identité sociale du *label* et de la socialisation dans des lieux sinon fermés, du moins séparés de la communauté juvénile. Les adolescents perçoivent parfaitement la liminalité dans laquelle les place leur établissement : ils se sentent confinés dans un lieu stigmatisé. Cela indique que le traitement scolaire et social du handicap dans un établissement ségrégué a un rôle actif dans le sentiment d'exclusion des adolescents. L'enclave les oblige à se définir à partir du regard porté par ceux qui sont dehors sur ceux qui sont dedans, et du regard que les « reclus » portent sur eux-mêmes. La distance objective qui sépare les établissements ordinaires et les établissements spécialisés sert d'étalon à la distance subjective que les élèves ségrégués agrandissent ou réduisent avec les élèves « normaux ». Les premiers cherchent dans les seconds les signes et les critères indispensables à la valeur qu'ils s'accordent à eux-mêmes. Ils s'affirment comme des individus « normaux » dans une distance objective à leur lieu de scolarisation et une proximité subjective à la communauté juvénile. C'est dans l'écart et la proximité que s'engage la lutte pour la reconnaissance du *moi* et que se gagnent les batailles identitaires. À ce titre, un des points forts du livre est de montrer que les adolescents s'adaptent aux réactions stigmatisantes, moins en formant une sous-culture minoritaire qui valorise ce qui est rejeté par la majorité qu'en jouant constamment sur les deux tableaux (minorité et majorité) dans un jeu subtil entre ce qu'ils pensent qu'ils sont à partir de ce qu'ils voient dans leur établissement et à l'extérieur.

Alors que les travaux sur la socialisation dans un milieu clos montrent que les personnes n'ont d'autres recours que de s'associer, physiquement et subjectivement, avec celles qui sont affublées du même stigmaté,

les conduites et les propos des adolescents indiquent le contraire. Ils perçoivent leur établissement comme une voie de relégation scolaire mais il n'y a ni d'identité collective ni un *nous* qui s'érigerait contre eux – comme dans le cas des rapports asymétriques. La socialisation dans un lieu « à part » ne conduit pas toujours à devenir des *déviant*s au sens sociologique du terme puisque la *déviance secondaire*, qui annonce l'intégration puis l'installation dans une carrière déviante, ne les concerne pas. On ne voit pas de « minorité des meilleurs » qui s'inscrirait en faux contre « une majorité des pires », et l'on n'entend pas de propos sur le « cocon » de l'établissement qui protégerait des « dérangements » de la société. Bien que relégués, les adolescents ne s'organisent pas collectivement et ne construisent pas ensemble des stratégies pour limiter les blessures du monde extérieur. Certes, ils grandissent sous le regard des membres de l'établissement (adultes et pairs), mais leur identité s'édifie par le regard qu'ils déplacent à l'extérieur depuis l'intérieur. Elle s'élabore dans une ambivalence qu'ils doivent gérer et qui résulte de leur dépendance à l'établissement. En somme, les adolescents regardent dehors mais sont tenus de s'affirmer dedans. Une analyse de ce va-et-vient, de soi aux autres et du dedans au dehors, évite le recours abusif aux déclarations des élèves sur eux-mêmes. C'est la condition pour mettre au jour la complexité des processus identitaires redevables aux interactions dans un lieu fermé et aux liens avec l'extérieur.

L'expérience scolaire est marquée par un sentiment de stigmatisation et de ségrégation, et le métier d'élève vise à résoudre le problème posé par le rapport entre *soi*, autrui et l'institution. Les adolescents mettent à distance les figures et les symboles qui rappellent leur statut scolaire et social car ils ressentent la coupure entre la vie dans l'établissement et la vie en dehors. Après une carrière « d'élève à problèmes » construite par le jeu des canaux administratifs, des évaluations et des expertises, les adolescents luttent avec les moyens dont ils disposent contre l'image à laquelle est associé l'institut thérapeutique. Dans cette bataille, il y a les vaincus et les vainqueurs. Les premiers, par lassitude, confort ou dépouillement, acceptent leur condition et endossent le rôle attendu par l'institution – celui d'un élève violent et inadapté. Les seconds mettent à distance les étiquettes et critiquent la prise en charge globale qui les disqualifie. Peu importe la portée des tactiques mises en place

par chacun d'eux, l'essentiel est que des marges d'action leur donnent le sentiment que l'*institution* n'a pas une emprise totale sur leur *moi*. C'est la victoire du *faible* sur une bataille sans issue car, quels que soient les armes et les stratagèmes, les vainqueurs et les vaincus restent à la marge. Ainsi, le terme de « ségrégation » n'est pas impropre, à condition de prendre la mesure objective et subjective des séparations spatiales.

La valeur morale et politique du handicap est trop importante pour adresser des critiques faciles et injustes aux établissements médico-sociaux et aux acteurs de l'éducation spécialisée. Prendre le trouble du comportement comme objet sociologique permet de se placer au carrefour de plusieurs champs (l'adolescence, l'école, le handicap) et d'adopter une démarche sociologique menant à des résultats indispensables aux sciences humaines et utiles aux professionnels. Cela révèle les mécanismes fondamentaux de distribution des élèves et la manière avec laquelle ils sont tenus de se construire en référence aux pratiques institutionnelles de l'établissement vers lequel ils sont orientés. Leur choix de ne pas ressembler aux membres de l'établissement apparaît comme une résistance à la fois admirable et pathétique. Ils résistent pour ressembler aux adolescents ordinaires mais ils savent que l'étiquette collée à leur peau provoquera toujours des déséquilibres dans leur trajectoire professionnelle et biographique. Plus avant, cette capacité de résister nous invite à traiter plus finement la cohérence des lignes de conduite des personnes à partir de leur point de vue sur le handicap et sur autrui. En cela, il doit nourrir la réflexion sur le paradigme de l'inclusion scolaire et contribuer, dix ans après la loi de février 2005, au débat sur la participation sociale.

Joël Zaffran

Dans leur diagnostic et leur suivi à l'hôpital de la maladie mentale, les psychiatres mentionnent souvent des aspects du comportement du patient qui sont « inappropriés dans la situation ». Leur croyance que ce type particulier d'inconduite est un signe évident de « maladie mentale » les a amenés à consacrer beaucoup de temps à l'étude de ces impropriétés. Ils ont appris à les thématiser, à les décrire en détail et à en comprendre le sens pour le patient. Ils ont développé leurs capacités d'observation et obtenu des autorisations pour en discuter dans la littérature scientifique – autorisations requises du fait que nombre de ces infractions sont mesquines, gênantes ou embarrassantes. Nous, sociologue, devons leur être reconnaissants de cette moisson, d'autant qu'elle est récoltée par des mains délicates. Nous pouvons exprimer notre gratitude en tentant de nous approprier le fruit de leur enquête, et en offrant en échange quelques observations sur les situations sociales que l'anthropologie nous a enseignées de longue date.

Erving Goffman, 1963<sup>1</sup>

---

1 Goffman, 2013, p. 5.



# Table des matières

---

REMERCIEMENTS.....	7
TABLE DES SIGLES ET ACRONYMES .....	9
PRÉFACE.....	13
INTRODUCTION.....	19
CHAPITRE I. LES TROUBLES DU COMPORTEMENT ET LES ITEP : HISTOIRE ET ACTUALITÉ.....	27
<b>Histoire et filiation de la catégorie troubles du comportement.....</b>	28
La création de l'enfance inadaptée .....	29
L'apparition de l'institution scolaire spécialisée .....	30
Les classes de perfectionnement : l'annonce d'une ségrégation	32
Médicalisation, fièvre ségrégative et développement des établissements d'éducation spéciale.....	34
Les années 1970 : la fin de la ségrégation? .....	40
Les années 1980, une coopération entre écoles et institutions spécialisées pour une meilleure intégration .....	42
Les années 1990-2000 : les troubles du comportement oubliés de l'école ordinaire .....	45
<b>Morphologie sociale de la population orientée en ITEP.....</b>	49
Présentation critique des chiffres disponibles sur les ITEP ....	50
Origine sociale des jeunes orientés en ITEP.....	54

CHAPITRE 2. PROCESSUS D'ÉTIQUETAGE DES JEUNES ORIENTÉS EN ITEP .....	59
<b>Logique et fonctionnement de la Maison départementale des personnes handicapées .....</b>	<b>60</b>
<b>Un double étiquetage homogénéisant : des troubles psychiques à la situation de handicap .....</b>	<b>64</b>
Le diagnostic en santé mentale .....	65
De la souffrance psychique à la situation de handicap : le rôle déterminant de l'institution scolaire .....	72
<b>Une labellisation pragmatique .....</b>	<b>84</b>
Folie, déficience et handicap : trois notions qui se confondent	85
Une situation de handicap subjective et pragmatique .....	88
CHAPITRE 3. DES ENFANTS JUGÉS INCAPABLES D'ÊTRE DES ÉLÈVES .....	97
<b>Des parents et des élèves disqualifiés .....</b>	<b>98</b>
La délégitimation du métier de parents.....	99
De l'élève coupable à l'élève victime de ses incapacités.....	104
Une intégration scolaire impossible .....	111
<b>De la déviance à la psychologisation de la déviance : un exil inévitable?.....</b>	<b>112</b>
De la débilité légère aux troubles psychiques : une continuité historique des explications de la déviance scolaire.....	113
Les troubles du comportement : une inclusion scolaire difficile	118
CHAPITRE 4. NORMALISATION ET ISOLEMENT : LA STRATÉGIE INSTITUTIONNELLE .....	129
<b>De la protection comme principe à l'isolement comme résultat.....</b>	<b>130</b>
Légitimation professionnelle de la prise en charge spécialisée	130
L'interdisciplinarité au service d'une prise en charge globale	135
L'ITEP : une institution totale? .....	142