

---

# Introduction

L'ENSEMBLE DE CE LIVRE — écrit à partir de certains de mes articles parus dans diverses revues de sciences humaines, augmentés de réflexions et d'analyses actualisées — est consacré à des questions qui restent aujourd'hui intimement liées à l'essence même de la pensée de l'homme. Pourquoi l'évolution des conceptions concernant l'enfance inadaptée et l'enfance handicapée est-elle aussi statique depuis le XVIII<sup>e</sup> siècle ? Pourquoi les méthodes créées au XIX<sup>e</sup> siècle n'évoluent pas ? Pourquoi le modèle qui sert de base aux institutions de la société se renouvelle-t-il aussi peu depuis la Révolution ? Qu'est-ce qui fait que la pensée de l'homme est plus efficace pour créer des machines et des produits que de bonnes conditions de vie pour tous ? Pourquoi, sous certains aspects, l'homme ne renonce-t-il pas à des conceptions très anciennes de rejet et de ségrégation, fondées sur des peurs archaïques ? Pourquoi lui faut-il reconnaître la souffrance d'autrui pour exorciser sa normalité ?

Autant de questions qui parcourent le champ des inadaptations et des handicaps, questions qui existent avec une très forte connotation affective dans notre secteur, tout particulièrement lorsqu'il s'agit des problématiques liées à la déficience intellectuelle, aux troubles du comportement et à la maladie mentale. Constatons que le problème est rarement abordé sous l'angle de l'efficacité intellectuelle et de la santé mentale, telle qu'on envisageait cette dernière dans les approches des thérapies institutionnelles. Peut-être parce qu'on pourrait trouver des solutions à ces questions, et qu'ainsi la valeur des représentations attachées à l'expression de ces troubles s'inverserait ?

Ce livre propose au lecteur une promenade au long du temps et par les concepts qui ont constitué et stratifié les réponses institutionnelles et les pratiques professionnelles de l'enfance inadaptée, puis de l'enfance handicapée. Ce livre n'est pas un livre d'histoire des professions éducatives. Il propose avant tout de comprendre comment ces professions se sont

créées, se sont développées, comment elles ont construit leurs méthodes de travail ainsi que la façon dont celles-ci se sont structurées. Pour permettre au lecteur de trouver des repères chronologiques supplémentaires on donne, en fin d'ouvrage, les notices biographiques et la bibliographie des trois pères fondateurs de la démarche médico-pédagogique (Itard, Séguin, Bourneville). C'est ce qui me permet de ne pas réécrire ce qui a déjà été écrit, et bien écrit, par d'autres auteurs auxquels on peut se reporter pour compléter son information.

Ce travail a été mené grâce à des préoccupations professionnelles qui ont eu pour base de départ la constatation d'une tonalité dépressive dont on ne peut s'étonner dans les professions sociales et éducatives. La volonté y est immense, le travail intéressant, l'inventivité toujours présente, mais les résultats peu probants. Et lorsque parfois ils le deviennent, l'observation du passage de la souffrance dans la folie créative à la détresse normative d'une vie sociale gendarmée réulsive : soigner tue la créativité, réadapter provoque la pauvreté<sup>1</sup>. Ces contradictions, essence même des soins dispensés aux personnes en difficultés psychiques, je les ai souvent ressenties dans diverses situations. Quelles que soient les situations et les personnes, le désarroi et la souffrance sont présents des deux côtés de cette barrière invisible entre la folie et la non-folie. Vouloir comprendre ces contradictions blessantes, source d'une souffrance qui s'ajoute à ce que l'on ressent de la souffrance d'autrui, est également un leurre qui ne supprime pas la douleur : l'histoire n'est pas analgésique. Mais s'intéresser au recueil des données historiques et anthropologiques à la portée de qui veut bien les lire enfin ou les recueillir, engage dans une démarche réflexive qui apaise, grâce à laquelle on consent à comprendre aujourd'hui des débats qui ont leur source au XVIII<sup>e</sup> siècle.

Les premières constatations confortent et intriguent le professionnel : pour travailler, pour créer, il faut vouloir guérir, ou il faut souffrir. Tel a été le cas d'Édouard Séguin (1812-1880), lecteur enthousiaste de Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), celui qui est le plus cité dans son œuvre, ou celui de Maria Montessori (1870-1952) qui reprit les conceptions de Séguin, qui les avait héritées de Jean-Marc-Gaspard Itard (1744-1839). Et comment oublier, dans un domaine d'éducation ordinaire, que Célestin Freinet (1896-1966), atteint de difficultés respiratoires, a créé sa méthode pour vaincre sa souffrance ? Les institutions empêchent ou canalisent étroitement l'activité

---

1. J'ai abordé la question de ce qui heurte une éthique de l'éducation lorsque les appareils d'État poussent les éducateurs à être complices de la marchandisation de la démocratie dans mon ouvrage *Adolescence et troubles du comportement en institution* (2<sup>e</sup> éd.), Paris, Dunod, 2007. On se reportera dans cet ouvrage aux concepts de pauvreté partagée et de démocratie individuelle.

de ceux qui se mettent en tête de vouloir soigner. C'est pourtant pour le bien de tous, vivant en une société, que les contraintes ont été « librement » acceptées par chacun. C'est un effet du XVIII<sup>e</sup> siècle que Jean-Jacques Rousseau a exposé fort clairement dans son *Contrat social*. Ce sont les institutions et le temps figé dans lequel elles évoluent qui structurent des pratiques professionnelles dans un temps diffus, rythmé par le retour ou la découverte de méthodes qui ont déjà fait la preuve de leur inefficacité, ou dont on connaît particulièrement bien les limites.

Les institutions, les hommes, les méthodes sont les trois grands thèmes des chapitres qui suivent, au cours desquels on pourra découvrir les fondations des pratiques actuelles et les cadres institutionnels où elles évoluent.

Comme je l'ai montré par ailleurs<sup>1</sup>, l'éducation spécialisée cumule ses expériences répétitives depuis plus de deux siècles, dans la tradition scientifique française d'une philosophie de l'homme libre, vivant en société, qui étudie et construit les bases des savoirs physiologique et psychologique. C'est à partir de cette démarche croisée que le savoir sur l'homme se constitue. Les découvertes qui en découlent, leur relatif cumul et leurs très faibles transformations s'inscrivent dans l'évolution des sciences humaines et sociales. La démarche à laquelle je fais appel, celle de l'anthropologie sociale et culturelle, par l'observation de l'évolution des hommes dans leurs sociétés, est le point sur lequel s'appuyer pour comprendre la construction des champs dans lesquels nous évoluons en ce moment.

Partis du souci primordial de ce qui deviendra l'aide sociale d'État, les secteurs de l'éducation spéciale, des soins, des dispositifs médico-sociaux sont venus compléter l'étendue des champs d'intervention qui tiennent compte des particularités qui ont peu à peu émergé, grâce aux progrès sociaux et aux progrès médicaux. Ces champs d'interventions éducatives ont été érigés par les dispositifs législatifs qui les ont encadrés et qui se sont complexifiés dans une évolution commencée au XVIII<sup>e</sup> siècle pré-révolutionnaire. À se pencher un peu plus sur l'étude de cette évolution et de sa construction, on s'aperçoit rétrospectivement de deux choses.

1. Aujourd'hui le peuple des éducateurs n'est pas un peuple perdu dans le tourbillon social. Il participe à son mouvement dans une entité repérable et dynamique qui transforme socialement ses propres expériences. Loin de prendre parti pour les populations auprès desquelles il intervient, il est pris dans l'obligation sociale d'exercer la contrainte du plus grand nombre. L'extrême lenteur avec laquelle il le fait est manifeste. Cette lenteur est le témoin d'une absence de cumul des expériences

---

1. *L'Enfance inadaptée, Anthologie de textes fondamentaux*, Toulouse, Privat, 1993.

qui se confrontent plus à une persistance des méthodes, surtout des méthodes pédagogiques, qui se transforment très peu, même si quelques changements se font jour. Le peuple des éducateurs est-il représentatif de l'image de ces sociétés froides (*cf.* Claude Lévi-Strauss) qui choisissent d'ignorer leur dimension historique et qui récusent la pression des changements venus de l'extérieur ? Est-il semblable à ces peuples sans histoire (*cf.* Pierre Clastres) ? Ou est-il inscrit dans le processus lent de l'histoire immobile (*cf.* Emmanuel Leroy-Ladurie) ? Peut-on inscrire ce mouvement professionnel dans une analyse idéologique de la fabrication de son propre récit mythologique ? Ou, plus simplement, la relative rareté des documents qu'on examine conforte-t-elle le mythe qui veut que les éducateurs sont un de ces peuples sans écriture ?

S'il n'est pas un peuple perdu, un peuple qui se fait peu entendre, le peuple des éducateurs n'est pas non plus un peuple dispersé, ou uni par l'idée d'une notion communautaire. C'est plutôt un peuple épars qui laisse à d'autres que lui-même le soin des décisions qui organisent sa professionnalité. Il est assimilé dans les représentations sociales du grand public aux catégories auxquelles il s'adresse. Peut-être est-ce pour cela que les éducateurs ne sont pas aimés ou, du moins ne bénéficient-ils pas de la reconnaissance sociale qui s'attache à d'autres professions plus valorisées ?

2. Les méthodes éducatives sont ancrées dans la philosophie sensualiste du XVIII<sup>e</sup> siècle dont l'abbé de Condillac (1715-1780) était le chef de file et que Rousseau encouragea paradoxalement en la masquant. Elles apparaissent statiques parce qu'elles sont portées par la dimension du politique (le politique et non pas la politique) qui privilégie le secret, l'insu, le dissimulé. Elles ne se reproduisent pas comme les situations, elles se répètent comme les symptômes, ce qui favorise l'effet d'un immobilisme qui provoque le désarroi du peuple des éducateurs qui se débat et qui lutte contre celui-ci sans jamais pouvoir s'en affranchir. Soumis à la statique d'une histoire immobile qui leur échappe pour des raisons institutionnelles, leur groupe n'est pas assimilable à une société froide, pas plus qu'il ne ressemble à un peuple sans histoire. Il existe un processus généalogique de la profession et une archéologie des savoirs qu'elle a construits (Michel Foucault). Le peuple des éducateurs n'est donc pas un peuple perdu. Il a des racines, des traditions, une certaine mythologie (le Sauvage de l'Aveyron, la persistance des intérêts pour les apprentissages scolaires) ainsi qu'une histoire mal connue, une persistance des pratiques depuis la Révolution et des grands ancêtres aujourd'hui totémisés (parmi ceux-ci, Itard, Séguin, Bourneville (1840-1909), Montessori).

Cette histoire ne se suffit pas à elle-même. Sa richesse tient à sa

concentration temporelle et à la conservation des documents ; mais cela clôt la succession narrative des événements en un tout totalitaire, sans ruptures mais avec des discontinuités. Sa relation à la philosophie des Lumières, surtout dans ce qu'elle fonde de l'anthropologie, la fait se dissimuler derrière une solide construction théorique empirique (le sensualisme) qui est comme le fil épistémologique, non pas d'une science, mais plutôt d'une discipline qui est devenue l'éducation spéciale ou spécialisée.

Force est de constater que depuis les méthodes sensualistes venues de la théorie développée par Condillac au XVIII<sup>e</sup> siècle, très peu de choses ont enrichi une pratique éducative de remédiation, pour employer des termes généraux. Seule la psychanalyse et des méthodes qui s'en inspirent, comme la psychothérapie institutionnelle, sont venues rompre un aspect cumulatif et immobile de pratiques répétitives pour les faire évoluer.

Comment comprendre ce phénomène ? Faut-il considérer cette répétitivité comme symptomatique pour pouvoir l'analyser et s'en déprendre ? Comment accepter que le seul grand changement dans les pratiques professionnelles a été l'introduction de nouvelles modalités de compréhension de la dimension humaine et de méthodes de soins introduites par la psychanalyse et que, paradoxalement, il se crée de la résistance à ses propositions, ce qui ne cesse de les maintenir vivantes ? Comment se positionnent les anthropologues, les historiens et les psychanalystes pour construire des méthodes de compréhension de cette très lente évolution et projeter dans le futur les acquis antérieurs ? Plusieurs auteurs majeurs ont proposé des explications de cette évolution. Nous les retrouverons et nous interrogerons leurs écrits au cours de ce livre. Le XIX<sup>e</sup> siècle a fixé des pratiques d'une durée de plus de deux siècles. Aujourd'hui plus que jamais on évalue le poids du politique sur l'exercice professionnel. Cela peut ne pas étonner : Jean-Jacques Rousseau, ce grand pédagogue des rapports humains et de leur destinée dans le politique, a montré avec quelle importance il organise l'activité de l'être humain, ainsi que la difficulté qui résulte de garder une position éthique. Sur cela nous reviendrons aussi.

L'observation et l'éducation des enfants ordinaires se sont construites peu à peu dans l'histoire de l'évolution humaine. Si la durée de l'histoire du monde est représentée par la grosseur d'une orange, l'histoire de l'évolution de l'homme se rapporte à la mesure d'une tête d'épingle ! Que dire alors de l'histoire de l'éducation à la lumière des recherches de Philippe Ariès ou d'Élisabeth Badinter, qui fixent au XVIII<sup>e</sup> siècle le début de l'intérêt, ou du « sentiment », que l'on porte à l'enfance ? Mais c'est aussi au XVIII<sup>e</sup> siècle que l'on commence à prêter attention aux enfants qui ne sont pas des enfants ordinaires, ces enfants extraordinaires que l'on supprimait dans la

Grèce antique, et que l'on a relativement ignoré par la suite.

Pourtant les traces de maladies mentales chez les adultes étaient attestées depuis longtemps. Alors pourquoi pas chez les enfants ? Peut-être parce que le taux de mortalité chez les enfants au Moyen Âge et à l'âge classique était si important, notamment dans les campagnes qui représentaient alors les endroits les plus peuplés du territoire national, qu'il absorbait le taux de morbidité des troubles mentaux ou intellectuels. Faut de pouvoir vivre, les déficients de tout genre restaient très rares et leurs difficultés dans l'enfance étaient ignorées. On doit aussi au XVIII<sup>e</sup> siècle, le Siècle des Lumières, d'avoir mis en évidence ces troubles de l'enfance et d'avoir tenté d'y remédier. C'est une histoire qui a commencé avec la prise en compte des anomalies sensorielles.

Les premières découvertes de la psychologie sont à la base de ce mouvement de connaissance. Pour comprendre comment l'homme fonctionne dans sa complexité, on tente de le comparer à ce que l'homme lui-même produit de plus élaboré : une machine, une mécanique. C'est ce que l'on doit, dans la première moitié du XVIII<sup>e</sup> siècle, à celui que l'on désigne comme le fondateur en France de la psychologie, La Mettrie (1709-1751). Puis cette notion mécaniste de l'homme se perfectionne. On lui attribue le rôle d'un filtre neutre qui, à travers la répétition des sensations perçues par les organes, élabore les situations qui permettront de transformer ces sensations en idées et en opérations mentales. Condillac est le philosophe qui travaillera sur ces notions abstraites en prenant comme méthode non pas l'expérimentation, mais l'empirisme de sa propre imagination, de ses propres représentations. Il remplace la machine par une statue. On reste dans l'ordre des objets. La statue au début inerte, s'anime peu à peu quand l'expérimentateur décide qu'elle peut manifester une sensibilité aux *stimuli* externes. Les sensations sont l'origine des idées et des opérations intellectuelles. Les idées ne préexistent pas, elles sont la conséquence de l'accumulation et de la comparaison des éléments extérieurs filtrés par les cinq sens.

Ce sont sur ces attendus que la psychologie va se construire et qu'elle va montrer comment se construit l'homme qui pense, juge et raisonne. C'est à l'anglais Locke (1632-1704) que l'on attribue la découverte de l'évolution de l'enfant. Jean-Jacques Rousseau dans *Émile ou de l'éducation* reprendra les principales conceptions de ce dernier pour, à l'aide de ses propres projections, bâtir ce qui deviendra, pour une part, le premier traité de psychologie génétique. Mais il ne faut pas oublier que les conceptions pédagogiques qui sont liées étroitement à ces descriptions sont, elles, totalement sensualistes. Condillac et Rousseau se sont fréquentés et ont échangé leurs idées.