



HAL
open science

Chapitre 2 : Philosophie des Lumières, la passion pour l'égalité aux prémises de la société inclusive

Isabelle Queval

► **To cite this version:**

Isabelle Queval. Chapitre 2 : Philosophie des Lumières, la passion pour l'égalité aux prémises de la société inclusive. INSHEA. Altérité(s) et société inclusive, Champ social, pp.33-47, 2022, 978-2-36616-094-9. hal-03952255

HAL Id: hal-03952255

<https://hal.science/hal-03952255v1>

Submitted on 24 Jan 2023

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Chapitre 2

Philosophie des Lumières, la passion pour l'égalité aux prémisses de la société inclusive

Isabelle Queval

La « passion pour l'égalité », selon le mot de Tocqueville, est au cœur de la philosophie des Lumières. Le dessein d'une société inclusive, à compter du XVIII^e siècle, ne prend forme qu'à partir d'elle. Précisons d'emblée, toutefois, que les expressions « société inclusive » ou « éducation inclusive » ne peuvent avoir, à l'époque, le sens qu'on leur connaît aujourd'hui. Elles sont même presque dépourvues de sens, et ce n'est pas qu'une question de sémantique, dans une société très largement inégalitaire, où les discriminations sont légion et où les problématiques éducatives modernes sont embryonnaires. Mais le thème de l'égalité porte celui d'une société commune et de droits reconnus à tous les individus. Par ailleurs, la croyance dans le progrès humain, qui est l'emblème des Lumières, s'articule à la nécessité de développer l'éducation. Aussi l'idée d'une société inclusive est-elle en germe dans le processus démocratique engagé, tout comme celle d'une éducation inclusive dans l'idée de « perfectibilité ». La question de l'éducabilité de tous les êtres est ici en jeu, et notamment celle des « diminués » physiques et mentaux.

Il ne suffit pas, cependant, de spécifier les apports d'une « égalité de droits des citoyens » au regard des inégalités de nature et de condition, et plus encore des inégalités de classe ancrées dans l'Ancien Régime, pour comprendre les enjeux d'une telle révolution idéologique. En effet, « l'égalité, [...] est bien plus que l'exigence d'identité de traitement devant la loi ou même que la requête de similitude extérieure dans les ressources matérielles, c'est l'appel à la reconnaissance du semblable parmi les êtres, au-delà des différences extrinsèques qui les séparent – différences de "conditions" comme dit Tocqueville, [...] de statut social, entre maître et serviteur, entre mari

et femme, entre parents et enfants, [...] différences de toute nature susceptibles de faire obstacle à la mutuelle identification des êtres en profondeur. L'égalité, en d'autres termes, c'est l'instauration d'une logique de la ressemblance entre les êtres, là où les anciennes sociétés [...] fonctionnaient à la dissemblance entre les êtres [...]. Pour le dire encore autrement, l'égalité, c'est la passion de l'inclusion, la volonté d'inscrire l'humanité entière dans un espace d'identité commune¹ ». Société et éducation inclusives naîtront peu à peu de ce changement de paradigme, qui revendique la continuité, et non la séparation, la variation plutôt que l'opposition, dans les formes d'humanité.

Les anciennes sociétés se soudaient, en quelque sorte, autour d'une chaîne de gradations hiérarchiques quasi immuables. Au sein de cette chaîne, la place de l'infirmes, bossu, boiteux, paralytique, au corps difforme, « monstre », mais aussi de l'aveugle et du sourd, de l'idiot ou du fou était désignée par leur différence. Leur identité reposait sur une altérité irréductible, les maintenant aux marges de l'humanité et justifiant des traitements souvent dégradants – exhibitions, maltraitements physiques et morales –, que seule la pratique médiévale de la charité chrétienne venait adoucir. La tolérance à leur présence au sein de la communauté humaine reposait en réalité sur ce postulat d'absolue altérité. Leur « inquiétante étrangeté », comme a dit Freud, n'était pas un péril tant qu'aucune identification à leur sort n'était envisagée. Elle ne menaçait en rien l'équilibre social tant qu'était maintenue cette distance infranchissable et cet ordre inégal des dignités. Mais, présence tolérée n'équivaut pas à inclusion, quand la première repose sur une radicale inégalité de droits entre le « normal » et l'« anormal ». Il n'y a pas de continuité humaine entre ces deux statuts, juste une coexistence sociale où chacun reste à sa place. Aussi, c'est sous cette paradoxale présomption d'inhumanité qu'était finalement admise la personne handicapée, au sens le plus large, au sein de la communauté humaine.

La philosophie des Lumières propose un bouleversement des ordres et hiérarchies établis d'après la naissance, combat l'inégalité

1. Gauchet, M. (2007). « Préface », in M. Gauchet et G. Swain, *La pratique de l'esprit humain* (nouvelle édition). Paris: Gallimard, p.V.

structurelle, sociale, politique et supposément divine ou naturelle, entre les êtres et revendique l'universalité de la raison et du genre humain. Dans les faits et dans les œuvres, y compris celles de penseurs emblématiques tels Rousseau ou Kant, les propos misogynes et racistes ne sont pas rares et relativisent cette universalité théorique. Il s'agit donc plutôt de l'homme blanc d'origine européenne dont on pense les droits, et cette égalité qui passionne tardera à inclure, c'est un euphémisme, les femmes et les populations dites « sauvages² ». Dans la mouvance des travaux de Buffon, on s'interroge autant sur la différence entre l'homme et l'animal que sur celle des « races » entre elles, et par conséquent sur les degrés de civilisation, sur le rôle de l'hérédité, de la culture et de l'éducation dans les différences observées. Ce dernier développement, qui compare puis hiérarchise les cultures, anticipe, entre autres, ce qui, au cœur des sciences humaines, dérivera, un siècle plus tard, vers une anthropologie raciale. Mais pour l'heure, illustrant l'effervescence intellectuelle révolutionnaire, une idée-force cristallise les débats dans la deuxième moitié du siècle, à la fois origine et écho de ces questionnements sur l'égalité, et sur les conditions d'avancement des sociétés : l'idée de « perfectibilité ». Sans « perfectibilité », pas d'évolution, de transformation pensable de l'humain, au sens individuel et collectif ; pas de lien entre l'« effort » et le « progrès » dont l'homme, et non plus Dieu, est désormais l'auteur ; pas d'horizon d'une amélioration de l'espèce conduisant à en étudier les causes, et donc les échecs possibles.

L'idée de « perfectibilité », un puissant vecteur pour l'éducation

L'occurrence du terme figure, pour la première fois, en 1755, chez Grimm et Rousseau³, et c'est au nom de ce dernier, même s'il l'abandonne assez vite, que la « perfectibilité » est le plus lar-

2. Cf. Lotterie, F. (2006). *Progrès et perfectibilité : un dilemme des Lumières françaises (1755-1814)*. Oxford : Voltaire Foundation, SVEC, 2006 : 04.

3. Grimm, F.M. (1967). *Correspondance littéraire, philosophique et critique, février 1755*. Paris : Garnier, t. II, p. 492.

gement associée⁴. La « perfectibilité » est indissolublement liée à la réflexion sur le progrès humain. Elle surgit d'une inquiétude à propos du devenir historique des sociétés et de leur possible décadence. Mais au fond, seul Rousseau, ou presque seul, en signale l'ambivalence profonde. L'homme peut se transformer certes, mais parfois en mal. Pascal avait eu ce mot à propos du progrès : « Tout ce qui se perfectionne par progrès périt aussi par progrès⁵. » Aussi, Rousseau insiste-t-il d'emblée sur l'équivalence de la « perfectibilité » davantage à une « transformation » qu'à un « progrès » au sens messianique. C'est pourtant ce deuxième sens, d'une croyance indéfectible dans le progrès comme amélioration, que retiendra la charnière du siècle, dans un esprit déjà positiviste, et qu'illustrent les ouvrages de Vandermonde ou Condorcet⁶.

La « perfectibilité », c'est la faculté qu'a l'homme de se perfectionner. Soulignons d'emblée la triple valeur subversive de l'idée : sur le plan philosophique, tout d'abord, puisque la « perfectibilité » s'oppose à la « perfection » selon Dieu ou la nature, et pointe donc l'inachèvement de l'homme ; sur le plan social et politique, ensuite, puisque la perfectibilité rend possible l'ascension sociale et justifie la critique des hiérarchies d'Ancien Régime ; sur le plan pédagogique enfin, puisque l'éducation apparaît comme l'outil de la « perfectibilité » et l'instrument de lutte contre tout déterminisme. Terreau intellectuel de l'éducabilité, la « perfectibilité » tient donc un rôle clé dans l'histoire de l'éducation inclusive.

Dans l'œuvre de Rousseau, elle présente quatre traits remarquables. « *Primo*, elle joue comme un critère d'humanité [...]. *Secundo*, elle

-
- Rousseau, J.-J. (1964). Discours sur l'origine et les fondements de l'inégalité parmi les hommes. In *Œuvres complètes*. Paris : Gallimard, t. III, p. 142, 149, 162 et 210.
4. Binoche, B. (2004). Les équivoques de la perfectibilité. In B. Binoche (dir.), *L'homme perfectible* (pp. 13-35). Paris : Éditions du Champ Vallon.
5. Pascal, B. (1977). *Pensées*. Paris : Éd. Le Guern, M., vol. 2, p. 159, in F. Lotterie, (2006). *Op. cit.*, p. XIX.
6. Vandermonde, C.-A. (1766). *Essais sur la manière de perfectionner l'espèce humaine*. Paris.
- Condorcet, N. de (1988). *Esquisse d'un tableau historique des progrès de l'esprit humain* (1794). Paris : Flammarion.

s'actualise "à l'aide des circonstances" [...]. *Tertio*, elle est ambivalente, ayant fait éclore en l'homme "ses lumières et ses erreurs, ses vices et ses vertus". *Quarto*, elle paraît "presque illimitée"⁷. » En postulant la transformation possible des êtres, la « perfectibilité » donne un rôle majeur, et inédit, à l'éducation. Et, si la notion d'égalité permet de voir en l'autre « mon semblable », même au travers des plus criantes différences, et de s'intéresser à son sort, comme à celui de notre commune humanité, l'idée de « perfectibilité », elle, rend légitime le geste éducatif, et donc rééducatif, pour l'esprit comme pour le corps. Pour dire les choses autrement, l'éducation, et donc la rééducation, est l'outil, la condition d'actualisation de la « perfectibilité », quand la « perfectibilité » donne un fondement sans commune mesure à l'éducation.

Revenons sur ces points. Tout d'abord, la « perfectibilité » est un « critère d'humanité » dans un contexte où les travaux de l'*Encyclopédie*, dont ceux des naturalistes Buffon et Daubenton, ou bien l'*Histoire naturelle* du premier, affinent les connaissances sur la différence entre l'homme et l'animal. Pour Rousseau, tandis que l'animal sait en quelques semaines tout ce qui lui sera nécessaire pour survivre, et s'individue très peu au sein de son espèce, l'homme se transforme tout au long de son existence, ne cesse d'apprendre et de s'adapter à son milieu. Ainsi, les différences individuelles, au sein de l'espèce humaine, sont-elles innombrables. Théoricien du rapport « nature/culture », Rousseau conçoit une destinée humaine où il est en somme, et à la différence de l'animal, « dans la nature de l'homme de dépasser sa nature ». Ce dépassement, cet « arrachement » d'une « première nature », vers une « deuxième nature », « culturelle » et raisonnable, c'est la « perfectibilité ». Mais il faut aussi que cette « perfectibilité » puisse « s'actualiser », c'est là le rôle de l'éducation. À la suite de Rousseau, un fervent éducatif anime les Lumières, rassemblant philosophes, médecins, hommes politiques et pédagogues, tel que l'illustre par exemple, de 1789 à 1791, le salon de madame de Genlis, préceptrice des enfants du

7. Binoche, B. (2004). *Op. cit.*, p. 14.

duc d'Orléans, où l'on débat des pouvoirs et modalités de l'éducation, et de ses enjeux politiques et sociaux. Par ailleurs, l'expression « éducation physique » apparue dans l'œuvre du médecin Ballexerd en 1762⁸, l'année où paraissent *l'Émile* et le *Contrat social*, signe cette importance nouvelle accordée au corps dans l'éducation, et pas seulement dans le champ médical. La rééducation des corps procède de cette prise de conscience.

L'idée de « perfectibilité » à l'origine des « sciences humaines »

Mais il faut aussi rappeler, Rousseau y insiste, les dangers de la « perfectibilité » conçue comme pouvoir de transformation. Car « dépasser sa nature », c'est aussi risquer la décadence. En même temps que se déploie l'idée d'une « mobilité humaine » au cours de l'existence, il apparaît que cette « mobilité » puisse être aussi déchéance physique et morale. Face à la croyance dans le progrès humain, surgit alors le spectre de la « dégénération », terme du XVIII^e siècle, ou de la « dégénérescence », terme du XIX^e.

Aussi la « perfectibilité » est-elle à l'origine de cette double quête qui trouvera son efficience scientifique et technique durant le XIX^e siècle : étudier l'humain, individuel et collectif, pour établir les critères de sa normalité – « l'homme moyen » dira Quételet⁹ –, ceux de sa performance et empêcher sa dégradation. Appuyées sur l'essor des statistiques, les nouvelles « sciences humaines », anthropologie, sociologie, ethnologie, psychologie, « arithmétique politique¹⁰ », etc., ont désormais pour tâche de mesurer et quantifier l'homme, sous tous ses aspects, taille, poids, alimentation, génération par génération, en ville et à la campagne, de la force de travail

8. Ballexerd, J. (1762). *Dissertation sur l'éducation physique des enfans, depuis leur naissance jusqu'à l'âge de puberté*. Paris : Vallat-la-Chapelle.

9. Quételet A. (1835). *Sur l'homme et le développement de ses facultés, ou Essai de physique sociale* (2 vol.). Texte en ligne <<https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k81570d.pdf>>

10. Cf. l'article de Diderot. Arithmétique politique. *L'Encyclopédie ou Dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers*, qu'il édite avec D'Alembert, de 1751 à 1772.

à l'usine ou au stade, jusqu'à la criminologie, en passant par l'état de l'hygiène. La marche vers le progrès en dépend.

Or, ce progrès rendu possible par la « perfectibilité » est conçu, enfin, comme « presque illimité ». Cette caractéristique illustre, tout d'abord et d'un point de vue épistémologique, le bouleversement qui s'est opéré eu égard à la notion d'« infini » avec la modernité. Tandis que l'Antiquité et le Moyen Âge, ancrés dans une représentation « finie » de l'univers, voyaient dans l'ordre naturel la limite indépassable de l'homme, la modernité s'appuie sur l'héliocentrisme, les bouleversements des représentations du monde issus des *circumnavigations* et la conception d'une nature désormais mathématisée, pour proposer une vision de l'homme à la fois « mobile », conquérant et en maîtrise de la nature. Cet homme des Lumières peut donc à présent « progresser à l'infini » sans que l'idée d'une transgression condamnable de la nature soit associée à ce projet. Mais Rousseau insiste également sur « le drame du *plus ultra* : la logique du progrès est celle d'une accélération, d'un affolement, et l'homme, une fois les premiers pas accomplis, devient incapable de cette "modération" qui est la marque de la sagesse¹¹ ».

Pour autant, l'idée de « réparer » la nature, ou de l'améliorer, voire de la transformer, fait pleinement son chemin, ouvrant la voie à la science moderne, dont bien sûr la médecine. En matière de rééducation, sous l'égide de l'orthopédie naissante, et à la jonction entre le médical et le pédagogique, s'opère lentement « le glissement de l'orthopédique au prothétique¹² ». S'engage alors le processus de technicisation de la nature et du « corps naturel » qui, au travers des prothèses et autres « exosquelettes », conduit jusqu'à nous.

Accéder au handicap par la médecine et l'éducation, non plus par la religion

Entre l'espoir de la « perfectibilité » humaine et la peur de la « dégénérescence », sciences et machines nouvelles – telles celles de Coulomb, par exemple, pour mesurer le « travail mécanique,

11. Lotterie, F. (2006). *Op. cit.*, p. 20.

12. Stiker, H.-J. (2013). *Corps infirmes et sociétés*. Paris : Dunod, p. 153.

humain et animal » –, vont s'efforcer de cerner le « normal » et l'« anormal ». La causalité selon l'ordre divin est contestée. L'inventaire et l'explication scientifiques gagnent du terrain sur la religion et, avec eux, la possibilité d'une intervention « technique » sur les maladies et difformités. Dans sa *Lettre sur les aveugles à l'usage de ceux qui voient*, parue en 1749 et qui met en scène un professeur de mathématiques de Cambridge, Saunderson, ayant inventé une méthode pour l'apprentissage de l'arithmétique par les aveugles, Diderot ne se contente pas d'approfondir de manière inédite la psychologie des malvoyants, ni de souhaiter leur réhabilitation. Il bouleverse la problématique de la « monstruosité » et remet en cause l'idée d'une création ordonnée, ce qui lui vaudra la prison. Tout comme Buffon, il conçoit l'univers comme un ensemble de combinaisons dont l'harmonie est en perpétuelle transformation, faite de destructions et de renouvellements. Plus avant, « le texte de Diderot inaugure la période où la déviance, la monstruosité, le manque, la difformité, vont être approchés comme de simples diminutions. Ils vont être "compris" du dedans, subjectivement ; enfin ils commencent à faire l'objet d'un "traitement" éducatif¹³ ». Là encore, la dynamique de la « perfectibilité » induit une action possible du médical et de l'éducatif sur la situation des « diminués ».

Sur le plan pratique, et comme conséquence de cette intention de s'occuper « techniquement », et non plus religieusement, des « déviants, le « biopouvoir » se renforce, selon le terme de Foucault, soit la gestion des corps et l'administration de la vie. « L'on assiste ainsi à la montée d'un nouveau pouvoir, le pouvoir médical, et d'une ambition quasi totalitaire de ce pouvoir. [...] En 1770, on voit se répandre partout dans la campagne des médecins indemnisés par l'administration royale. C'est l'indice du grand rêve, formé par le corps médical, de soigner, et ce faisant, de devenir les recteurs d'une norme sociale définie à partir des normes de la vie et de la santé¹⁴. »

13. *Ibid.*, p. 139.

14. *Ibid.*, p. 140-141.

C'est l'ère des répertoriations et des classifications qui commence, préfigurant un XIX^e siècle obsédé par la rationalisation de l'humain.

Aussi, vivifié par des normes sociales, médicales et esthétiques valorisant notamment la « rectitude du corps¹⁵ », le projet d'investigation du normal et du pathologique pose-t-il au cœur de cette empreinte plurielle sur la santé les techniques d'éducation et de rééducation. Dès lors, l'infirmité n'est plus seulement un destin subi, ni le prétexte à l'exposition des monstres dans les foires, elle n'est plus forcément la marque d'une anormalité dangereuse, elle peut se prêter à l'éducation et à la rééducation ou, selon les mots de l'époque, au redressement, au relèvement¹⁶.

Le redressement des corps, à l'articulation du médical, du pédagogique et du moral

Le redressement des corps, tout d'abord, déborde de la seule thérapeutique. En inventant le mot « orthopédie » en 1741, Andry de Boisregard propose une pédagogie de la posture et des exercices spécifiques pour la rectitude corporelle de l'enfant qui oscille entre deux visions du corps : celle d'un « corps soumis au pétrissage modificateur, et celle l'ouvrant sur une plus grande "autonomie"¹⁷ ». « Construire » l'individu au travers de son corps, en dépit des convenances sociales et médicales qui perdurent, est une orientation incontestablement nouvelle. Peu à peu, la pédagogie gagne du terrain sur la médecine. La « formation » corporelle de l'individu n'est plus seulement liée à la crainte de sa difformité, bien que cette tendance persiste largement, elle s'affirme dans la préoccupation d'œuvrer pour l'avenir, de développer des potentialités. Les exercices se précisent et se rationalisent. Andry décrit ainsi les mouvements

15. Cf. Vigarello, G. (1978). *Le corps redressé. Histoire d'un pouvoir pédagogique*. Paris : Delarge.

16. Soulignons toutefois, comme le rappelle Stiker, que certaines infirmités physiques ou déficiences intellectuelles, soit parce qu'elles ont un taux de morbidité important, soit parce qu'elles ne sont pas décryptées, ne rentrent pas encore, aux XVIII^e siècle et début du XIX^e, dans le champ d'un traitement rééducatif ou institutionnel, *op. cit.*, p. 137-147.

17. Vigarello, G. (1978). *Op. cit.*, p. 85

efficaces pour redresser la colonne vertébrale. Verdier propose des « exercices appropriés¹⁸ ». Il a l'idée « d'éduquer en trouvant la technique adéquate, en l'occurrence une méthode qui proposait une systématisation d'activités variées pour redresser tantôt le pied, tantôt la main, le bras, la respiration, etc.¹⁹ ». « Le régime de vie physique dans son établissement est d'une activité soutenue : prenant d'abord en charge des enfants ayant quelque difformité pour leur appliquer une thérapie correctrice (orthopédie), Verdier s'attache ensuite à définir, de manière militaire, la posture et l'activité de ses élèves bien portants à tous les instants de leur vie dans l'institution²⁰. »

Les finalités de cette nouvelle « éducation physique », dite aussi « éducation corporelle » ou « éducation médicale », correspondent à trois orientations principales. D'abord, un plus grand épanouissement de l'enfant, au détriment des civilités contraignantes et de l'ascèse artificielle qui étaient celles des siècles précédents. Ensuite, le rejet de ces civilités, marques de l'Ancien Régime, comme attitude politique. Enfin, la lutte contre la « dégénération », qu'accompagne le souci d'améliorer l'espèce humaine. Par ailleurs, la rectitude physique a aussi un sens moral²¹, « moral » étant à entendre autant comme un gage de conformisme social et mondain, que comme une aptitude à l'intelligence et à la spiritualité. Ces prémisses de l'éducation physique, au sens où il s'agit de développer et rationaliser les morphologies, dépendent donc d'une forte normativité médicale, pédagogique et morale, mais confortent aussi le principe d'éducabilité des êtres. L'expérimentation, cependant, demeure restreinte, et l'apport à ce stade essentiellement théorique.

18. Verdier, J. (1784). *Discours sur un nouvel art de développer la belle nature et de guérir les difformités*. Paris.

19. Stiker, H.-J. (2013). *Op. cit.*, p. 52.

20. Defrance, J. (1987). *L'excellence corporelle*. Rennes : PU. Revue Staps, p. 25.

21. Cf. Vigarello, G. (1978). *Op. cit.*

Éduquer, rééduquer, c'est-à-dire aussi réhumaniser l'infirmes

L'éducation inclusive, avec les réserves susdites à une époque où nombre de philosophes s'opposent encore à l'instruction du peuple, franchit toutefois un cap décisif, au XVIII^e siècle, dans la prise en charge des « infirmes de la communication²² ». « Le fou certes, mais aussi l'aveugle, mais aussi le sourd-muet, mais aussi, le dernier, et avec plus de résistance, l'idiot. Vaste phénomène donc, qui, de 1770 à 1840, approximativement, a modifié le destin social de tous les êtres affectés d'une manière ou d'une autre dans leur capacité d'échange inter-humain, et qu'il faut appréhender dans son essentielle unité²³. » Soulignons d'emblée le paradoxe : cette prise en charge est d'abord ségrégative. La création d'institutions dédiées à certaines infirmités n'oblitére pas la distinction, c'est-à-dire la séparation sociale, entre le « normal » et l'« anormal ». En réalité, ce qui se joue, c'est la reconnaissance de l'altérité sur fond d'une commune humanité, avec la volonté de traiter cette altérité dans sa pathologie et ses difficultés dans des établissements spécialisés. Ce n'est pas tant la volonté d'exclure le marginal ou l'estropié de la société qui motive la création de ces institutions, même si cette tendance peut perdurer, que l'intention de traiter leur cas avec les connaissances et moyens adaptés. Aussi pourrait-on dire que, si la réalité demeure ségrégative à l'égard du handicap, l'idée, elle, est déjà inclusive dans la considération nouvelle apportée aux infirmes.

Or, « ce qui rapproche ces disgraciés, insensés, aveugles et sourds-muets, c'est de ne point appartenir au cercle de l'humanité défini par la communication. Ce sont des *infirmes du signe*. Des "exclus", [...] au sens où ils sont symboliquement réputés *exclus de l'humain* de par leur *impuissance à la réciprocité*²⁴ ». Tous ces êtres sont frappés dans leur identité et dans leur chair par le manque, leur disgrâce les

22. Swain, G. (1982). Une logique de l'inclusion : les infirmes du signe. *Revue Esprit*, p. 61.

23. *Ibid.*

24. *Ibid.*, p. 62.

rejette du côté du monstre. Et du spectacle du monstre, comme on le sait, la société se repaît, dans la rue comme à l'hôpital.

« C'est ce statut de séparation que la *révolution de l'identité* [...] va radicalement remettre en cause. Là où l'on voyait une impossibilité d'entrer en rapport moral, c'est-à-dire de se trouver en situation de réciprocité, elle va créer la possibilité d'une communication. C'est pour l'essentiel une révolution de l'appartenance : ceux qu'on tenait pour hors humanité, elle va montrer qu'il y a moyen de les *inclure* par une pratique de communication. À l'origine de l'éducation des aveugles ou des idiots, comme de l'initiation au langage des sourds-muets, comme du traitement des aliénés, il y a l'intervention d'un postulat implicite en rupture totale avec les mentalités antérieures : le postulat de ce que, chez les êtres où il paraît absent ou affecté, ce caractère essentiel de l'humain qu'est sa capacité de relation avec autrui est toujours virtuellement conservé. Nul qui sorte véritablement de l'humain. Toujours un moyen de capter et d'utiliser au-delà des obstacles une appartenance continuée à l'espèce sociale²⁵. »

À la suite de la *Lettre sur les aveugles* de Diderot, des méthodes apparaissent en Europe pour l'éducation des aveugles, notamment celle de Valentin Haüy en France, dont Louis Braille, inventeur d'un alphabet par points en relief, sera l'élève, et paraît l'important article de l'Écossais Thomas Blacklock dans l'*Encyclopedia Britannica*²⁶. Haüy s'inscrit dans le « mouvement philanthropique », mouvement qui construit une grande doctrine de l'assistance dont la Révolution, et son Comité de mendicité, sera l'héritière²⁷. Le contemporain de Haüy, l'abbé de l'Épée met pour sa part au point une méthode de communication et d'apprentissage pour les sourds-muets, dont la postérité existe encore aujourd'hui. Ces fondateurs ont une idée-force : « L'éducation de ceux que l'on croyait frappés d'incapacité radicale et que l'on classait dans une sorte de catégorie infra-humaine. Ils surent aussi convaincre, faisant basculer toute une représentation

25. *Ibid.*, p. 63-64.

26. Cf. pour le détail Stiker, H.-J. (2013). *Op. cit.*, p. 137-143.

27. *Ibid.*, note p. 137 et p. 146.

sociale concernant la psychologie et les facultés de ces déficients sensoriels. Mais, surtout, ils créèrent des institutions spécialisées, destinées à contrebalancer les obstacles "objectifs" pour l'accès à une vie personnelle et sociale. Il ne s'agit plus seulement de recueillir les infirmes, ni même de les faire travailler comme invalides. Il s'agit de leur ouvrir le bien commun, culturel et social, de leurs concitoyens²⁸. » Aussi, les idées principales de la rééducation d'aujourd'hui sont-elles incluses dans les institutions de Valentin Haüy et de l'abbé de l'Épée. D'abord postuler que l'infirmes peut accéder aux mêmes « biens » que les valides, puis inventer des techniques et des pédagogies pour ce faire, enfin fonder des institutions spécialisées pour le permettre. Le travail de Jean-Marc Itard auprès de Victor, « l'enfant sauvage de l'Aveyron », même si peu couronné de succès, puisque Victor n'eut jamais accès au langage verbal, s'inscrit dans cette perspective.

Le traitement de la folie, du « grand enfermement » à une « anthropologie démocratique »

Pour ce qui est de la « folie », de cette déraison qui exclut de l'humanité, l'œuvre du médecin Pinel, dès 1793 à Bicêtre, transforme les modalités du « grand enfermement » décrit par Foucault²⁹. « Le "fourre-tout" de l'hôpital général va cesser, mais pour être remplacé par l'asile, bien organisé et spécialisé. Dans un premier temps, cet enfermement nouveau ne sera pas réellement "médicalisé" au sens thérapeutique du terme, mais servira avant tout le contrôle social par une sorte d'encadrement moral³⁰. » La communication qui s'instaure entre le sensé et l'insensé dans ces établissements, suppose de manière inédite une commune humanité. On cherche à comprendre et à tisser un lien. « Là réside le vif de ce que l'époque appellera le traitement moral : dans la découverte concrète que l'opposition entre le dedans et le dehors du rapport sensé n'est

28. *Ibid.*, p. 142-143.

29. Foucault, M. (1972). *Histoire de la folie à l'âge classique*. Paris : Gallimard.

30. Stiker, H.-J. (2013). *Op. cit.*, p. 141.

pas irréductible, qu'il existe une voie médiane entre déraisonner avec l'insensé et lui opposer la saine raison, qu'il est possible et praticable de s'adresser au fou sans plus le supposer maître de lui-même, de son discours et des règles de l'interlocution que l'y postuler absent – avec ce que pareille innovation relationnelle implique de laborieuse rupture à l'égard du code millénaire de l'échange inter-humain³¹. » En réalité, comme l'affirment Gauchet et Swain en critiques de Foucault³², s'ouvre aussi, dans ces débuts de la psychiatrie, la possibilité d'une anthropologie démocratique. « L'invention fondamentale de ces années 1800, en matière de folie, c'est [...] dans une stratégie et une tactique de la communication qu'elle consiste. C'est à l'élaboration [...] d'une méthode de contournement qu'elle se ramène. Contournement non pas *physique*, cette fois, à l'exemple des éducations spéciales, mais *symbolique*. [...] Et un effort en un sens analogue, abstraitement à celui des éducations spéciales pour mobiliser ce qui reste de raison contre la folie. Sans doute du reste le paradigme de base, *l'ouverture de l'altérité*, est-il le même dans l'ensemble des cas : nul qui soit jamais complètement soustrait à la prise³³. »

Ainsi, c'est parce que chacun est supposé égal en humanité que se met à jour la possibilité de communiquer avec l'insensé. C'est parce que la continuité se substitue à la séparation, et la variation à l'opposition, que l'ordre asilaire, avec sa technicité médicale croissante au XIX^e permet une plus grande inclusion des insensés dans la communauté humaine. Et ce *malgré* et à la fois *grâce* à leur hospitalisation. Même dans le traitement de l'idiotisme, là où la résistance des mentalités est sans doute la plus forte, commencera lentement, aux alentours de 1840, un changement de méthodes, peu relayé avant la scolarisation obligatoire et le développement de la psychiatrie infantile. « Qu'on en juge d'après les termes dans lesquels Félix Voisin présente en 1835 son projet (controversé) d'établissement "orthophrénique" : "Voici sur quoi je fonde en partie

31. Swain, G. (1982). *Op. cit.*, p. 70.

32. Gauchet, M., et Swain, G. (2007). *Op. cit.*

33. Swain, G. (1982). *Op. cit.*, p. 70.

l'utilité de mon établissement : c'est que depuis l'idiot le plus bas dans l'échelle jusqu'à l'homme ordinaire, il y a une foule de degrés intermédiaires ; c'est que l'idiotisme est rarement complet, que chez un individu disgracié par la nature, les caractères de l'humanité ne sont pas tous effacés ; c'est qu'il y a de l'étoffe et de la matière en lui ; c'est qu'il y a de l'intelligence et de l'âme ; c'est qu'il est éduicable³⁴. » Les principes de l'éducation inclusive sont ici posés : appartenance, continuité dans les degrés de l'échelle humaine, conservation des caractères d'humanité, proximité ressentie. Ce sont les termes d'une dynamique réparatrice, les ressorts mêmes de l'éducabilité.

Ainsi peut-on voir l'émergence d'un nouveau système de repères anthropologiques. L'homme n'est jamais tout à fait annulé comme homme. Le refus de l'extériorité et de l'exclusion, au sens d'une séparation radicale de l'humain, fonde la démarche éducative et procède d'une conviction : « On évolue toujours *au dedans* d'un univers humain-social où l'altérité incarnée ne fait plus figure que d'obstacle surmontable. Car le refus de principe de l'exclusion est inséparable d'une volonté d'inclusion [...]»³⁵. » L'« esprit des Lumières » engendre, presque un siècle après ses premiers écrits fondateurs, une conception inédite de l'inclusion sociale et de l'éducation inclusive, non plus seulement au travers d'écrits, mais bien de mises en œuvre pratiques, de créations d'institutions, de pénétration des mondes scolaire et médical, même si trop lentement, par ces principes nouveaux. Mais il ouvre aussi la postérité à des questionnements nouveaux sur le devenir des « rééduqués » dans la société industrielle et productiviste qui se dessine. Quelles sont les finalités de l'inclusion ? Au nom du « progrès », la notion d'« intégration », en particulier, aux XIX^e et XX^e siècles, n'oscille-t-elle pas entre reconnaissance et paradoxale négation du handicap, entre assimilation, adaptation ou instrumentalisation, aux fins d'inclure l'individu dans une « société de performance » ?

34. Voisin, F. (1835). *Lettre au président de l'Académie des sciences, au sujet d'un mémoire de Népomucène Lemercier. Analyse de l'entendement humain*. Paris, 1858, p. 405, cité in Swain, G. (1982). *Op. cit.*, p. 73.

35. Swain, G. (1982). *Op. cit.*, p. 74.

