



HAL
open science

Godefroy Lansade. La vision des inclus. Ethnographie d'un dispositif pour l'inclusion scolaire (Ulis), INSHEA, Champ social, 2021

Joachim Benet Rivière

► **To cite this version:**

Joachim Benet Rivière. Godefroy Lansade. La vision des inclus. Ethnographie d'un dispositif pour l'inclusion scolaire (Ulis), INSHEA, Champ social, 2021. Revue française de pédagogie, 2024, 222. hal-04486514

HAL Id: hal-04486514

<https://hal.science/hal-04486514>

Submitted on 10 Jul 2024

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.

LANSADE Godefroy. *La vision des inclus. Ethnographie d'un dispositif pour l'inclusion scolaire (Ulis)*. Suresnes : Éd. de l'INSHEA ; Nîmes : Champ social, 2021, 375 p.

Joachim Benet Rivière
Université de Poitiers, GRESCO

L'ouvrage de Godefroy Lansade s'appuie sur les résultats de son travail de thèse (soutenue en 2017) au sein d'une unité localisée pour l'inclusion scolaire (Ulis) d'un lycée professionnel. Alors que le plafond de verre a cédé et que les élèves en situation de handicap parviennent désormais à entrer dans l'enseignement secondaire, il est nécessaire, selon l'auteur, d'interroger leurs conditions effectives de scolarisation et leurs difficultés afin de cerner la réalité de leur « inclusion ». Le titre de l'ouvrage est un clin d'œil au livre de l'historien Nathan Wachtel – *La vision des vaincus* (paru en 1971) – qui décrit le traumatisme vécu par les Indiens (ignoré jusqu'alors par les sociétés européennes) lors de la conquête espagnole et révèle leurs résistances face à l'envahisseur et à l'exploitation forcée de leur travail. Il s'agit pour Godefroy Lansade d'observer, à partir des points de vue des élèves en situation de handicap – qui sont habituellement passés sous silence –, l'inclusion scolaire en « train de se faire ». Le parti pris de son étude est donc de prendre au sérieux les discours et les pratiques des élèves « inclus » pour comprendre comment ils se saisissent de ce dispositif et s'approprient les savoirs qui leur sont transmis.

Ces « inclus » résistent, de diverses manières, au traitement institutionnel et aux stéréotypes liés à la catégorie de jeunes handicapés reconnus porteurs de « troubles des fonctions cognitives, mentales ou psychiques » qui leur sont renvoyés par les agents et par les élèves dans les classes dites ordinaires. Désignés comme étant en situation de handicap mental, ils sont généralement privés de parole car soupçonnés d'incompétence et disqualifiés par l'institution scolaire. Entrer dans ce dispositif en interrogeant ces élèves afin de saisir leurs points de vue sur leurs expériences permet de comprendre ce qu'ils font de cette « inclusion » et leurs manières de la vivre. Cette inclusion est envisagée par l'auteur comme un processus multidimensionnel et relationnel qu'il analyse à partir de trois dimensions qui constituent le fil conducteur de son ouvrage : une dimension physique (chapitre 2), une dimension sociale (chapitre 3) et une dimension épistémique (chapitre 4).

Dans le premier chapitre du livre, l'auteur présente son enquête ethnographique et ses difficultés. Il est un ancien enseignant spécialisé auprès d'enfants et d'adolescents en situation de handicap dans une Ulis au collège. Il a une familiarité avec le lieu d'enquête et les personnes interrogées. Si cette familiarité a facilité son entrée dans le lycée professionnel de son enquête, elle a été en même temps une source

de difficultés car l'ancien enseignant a pu être facilement assimilé par les élèves au corps enseignant, ce qui n'est pas sans effet sur les discours tenus devant lui par ces élèves. Le temps long de l'enquête lui a permis de se distancier en partie du corps enseignant. Le chercheur a observé des pratiques qui sont proscrites aux yeux des enseignants, sans les dénoncer, ce qui lui a permis d'établir une certaine relation de confiance avec les élèves d'Ulis qui ont pu se confier plus facilement à lui pour rendre compte de leurs points de vue sur leur quotidien au lycée professionnel.

Son enquête de terrain, d'une durée de trois ans, est extrêmement riche et repose sur la récolte de nombreux matériaux qui ont été confrontés entre eux : des entretiens avec les élèves et avec les agents du lycée professionnel (qui sont abondamment cités dans l'ouvrage), mais aussi des discussions plus informelles (elles aussi retranscrites), des observations en classe, lors d'un voyage scolaire et lors des réunions avec les parents d'élèves, des documents institutionnels et des productions écrites des élèves. Les analyses de ces matériaux s'appuient en grande partie sur des références aux travaux interactionnistes qui permettent de déconstruire les représentations ordinaires sur ces élèves. Ces travaux, en particulier ceux d'Erving Goffman, sont toujours mobilisés dans l'ouvrage de manière pertinente afin de mettre au jour les micro-résistances des élèves à l'institution scolaire, micro-résistances qui sont généralement perçues comme des symptômes de leur handicap. Les attitudes de repli sur soi identifiées par l'auteur, comme l'absence de parole des élèves dans les réunions les concernant, contribuent à légitimer les discours des enseignants sur les incapacités supposées des élèves. Ces attitudes de repli peuvent être interprétées comme des micro-résistances face à l'institution scolaire que les élèves en Ulis rejettent car ils ont le sentiment que, quel que soit leur projet d'orientation, il ne sera pas pris en compte par les conseils de classe.

Le second chapitre rend compte des processus d'orientation de ces élèves étiquetés handicapés, leur mode d'accès au dispositif de l'Ulis et les conséquences de cette orientation sur leurs représentations de leur avenir scolaire et professionnel. Le passage du collège au lycée (qui est un moment d'incertitudes pour les élèves et qui entraîne l'inscription quasi automatique en certificat d'aptitude professionnelle, le CAP) intéresse plus particulièrement l'auteur car il montre comment ce passage est déterminé par des logiques d'offre scolaire et de places dans le dispositif. Il montre que cet accès, qui est censé être inconditionnel, est en réalité une étape très aléatoire. Godefroy Lansade décrit une forte emprise de « l'attribution des places » qui témoigne d'un décalage entre la politique volontariste inclusive officielle et le manque cruel de places. Dans ce passage du collège au lycée, les élèves de l'Ulis ne se sentent généralement pas légitimes pour donner leur avis, l'institution scolaire ne les engage pas à le faire. En conséquence, ils usent de stratégies et de résistances qui peuvent être perçues par les agents qui interviennent dans leur orientation comme la preuve de leur incapacité à prendre des décisions. Les élèves d'Ulis peuvent également se retrouver en concurrence avec les élèves venant de

sections d'enseignement général et professionnel adapté (SEGPA), qui semblent avoir de meilleures chances qu'eux de décrocher le CAP. Perçus comme moins autonomes et moins compétents, les élèves du dispositif d'Ulis se voient freinés dans leur projet d'accès au lycée car l'établissement de l'enquête est soumis à des impératifs de réussite aux examens qui ont des effets sur ses dotations financières. La crainte d'une stigmatisation plus forte des formations, notamment des CAP dans lesquels sont inclus les élèves de l'Ulis, est importante chez les enseignants qui interviennent dans ces formations. Cette crainte ne facilite pas l'accès des élèves venant de l'Ulis au collège qui souhaiteraient entrer en CAP au lycée. Ces mécanismes sur lesquels les élèves d'Ulis semblent avoir peu de prise, et qui sont favorisés par des stéréotypes puissants à l'égard du handicap mental, engendrent chez eux des logiques de « repli sur soi » et des attitudes « passives » faites de résignation à propos de leur orientation scolaire.

Le troisième chapitre décrit ce que le lycée et l'Ulis font de ces élèves et comment ces derniers développent des micro-résistances qui permettent, selon l'auteur, des formes de réappropriation de soi. En effet, ces élèves font face à de nombreuses contraintes institutionnelles et à des stéréotypes qui les placent du côté de l'étrangeté pour les élèves scolarisés dans les classes dites ordinaires. Les enseignants qui interviennent en CAP les jugent comme étant peu compétents pour réaliser certaines tâches. Confrontés aux élèves venant du dispositif Ulis, certains enseignants changent de point de vue au fil du temps. Néanmoins, ils restent généralement perçus comme des « incapables » et on leur propose des « petits ateliers occupationnels » en les isolant des autres élèves. Le rattachement à l'Ulis engendre une dégradation de l'identité qui constitue une véritable épreuve pour les élèves qui sont perçus comme un tout, une entité homogène, et non pas dans leur singularité. Godefroy Lansade fait ce constat à l'aide d'observations et d'entretiens menés à propos d'un voyage scolaire avec une classe de terminale d'un baccalauréat professionnel. Censé rapprocher les élèves, ce voyage scolaire contribue plutôt à alimenter la distance entre les élèves de l'Ulis et ceux des classes dites ordinaires. L'auteur montre que, durant ce voyage, la proximité avec une classe de terminale comptabilité-gestion engendre des interactions qui provoquent un processus de stigmatisation et renforcent une mise à distance des élèves rattachés au dispositif.

Le quatrième chapitre porte sur ce que l'auteur nomme « la dimension épistémique » de l'inclusion. Il s'agit, pour lui, de comprendre les conditions permettant aux élèves de l'Ulis de s'appropriier les savoirs transmis en classe. Il observe tout d'abord les effets négatifs de l'alternance entre les temps dans le dispositif Ulis et les temps dits inclusifs dans les classes. La plupart des élèves ne suivent qu'une partie des cours dans leur classe d'inclusion, ils sont donc systématiquement à la recherche d'informations sur ce qui s'est passé en leur absence dans cette classe. Cette double appartenance entre l'Ulis et la classe d'inclusion engendre un sentiment de non-affiliation chez les élèves. Ils ne parviennent pas à trouver réellement leur place dans la classe d'inclusion. Ainsi, l'entrée en Ulis favorise cette dissociation et

empêche notamment d'établir de véritables liens d'amitié avec les élèves de la classe d'inclusion. Ce mécanisme est accentué par un fort sentiment d'appartenance à l'Ulis. L'organisation de l'enseignement, différente entre l'Ulis et la classe d'inclusion, renforce ces difficultés : la rupture est trop grande entre la manière d'apprendre en Ulis où le modèle traditionnel « leçon-révision-évaluation » n'est pas pratiqué et celle de la classe d'inclusion qui a son mode de fonctionnement propre et dans lequel ce modèle est pratiqué. Les élèves élaborent des stratégies pour survivre face à ces difficultés, pour éviter l'exclusion ou pallier l'absence d'accessibilité pédagogique. Les stratégies mentionnées par l'auteur dans les classes ordinaires sont de différents ordres : coups d'œil sur les copies des autres élèves, entraide entre élèves d'Ulis, appui sur les élèves aux bons résultats scolaires pour les contrôles, imiter les autres élèves et feindre la compréhension, sécher les cours, etc. Ces expériences ne s'appuient pas sur la présence de l'accompagnante des élèves en situation de handicap (AESH), rattachée à l'Ulis et qui peut accompagner les élèves dans leur classe. Sa présence n'est pas souhaitée par les élèves interrogés, voire est contestée car elle rappelle aux autres élèves leur rattachement au dispositif Ulis. Les élèves veulent ainsi contrôler leur identité en masquant une information qui pourrait provoquer un discrédit. Au cours de ces expériences marquées par ces mises à l'épreuve de leur identité, les élèves de l'Ulis aspirent, grâce à l'obtention du CAP, à une indépendance financière et sociale.

En rappelant que l'inclusion est loin d'être achevée et que la présence physique des élèves dans les classes dites ordinaires n'est en réalité qu'un premier pas, cet ouvrage porte un regard critique sur les politiques inclusives mises en œuvre dans un contexte d'austérité budgétaire. Il éclaire néanmoins les perspectives de changement possible, à travers le regard des élèves, qui peuvent résister à l'institution scolaire, mais aussi celui des enseignants, dont les points de vue sur les élèves sont susceptibles d'évoluer à leur contact. La concurrence pour l'attribution des places avec les élèves venant de SEGPA et pour l'accès au CAP est un élément particulièrement saisissant de l'ouvrage. Une récente thèse, soutenue par Charlotte Moquet (2023), vient éclairer à son tour les scolarités des élèves inscrits en SEGPA et leurs effets sur leurs représentations de l'avenir et leurs projections vers les CAP.

Bibliographie

- MOQUET C. (2023). *Aux marges du collège unique. Une sociologie de la scolarisation en SEGPA*. Thèse de doctorat, sociologie, université de Poitiers.
- WACHTEL N. (1971). *La vision des vaincus. Les Indiens du Pérou devant la conquête espagnole*. Paris : Gallimard.