



Pauline Blum, Jean-Marc Goudet et Florence Weber (dir.),  
*Troubles psychiques en milieu scolaire. Que fait l'école ?*,  
Éditions Rue d'Ulm, « colle. Sciences sociales », 2022, 284  
p.

Charlotte Goetgheluck

DANS **ETHNOLOGIE FRANÇAISE** 2023/3 (VOL. 53), PAGES 552 À 554  
ÉDITIONS **PRESSES UNIVERSITAIRES DE FRANCE**

ISSN 0046-2616

DOI 10.3917/ethn.233.0552

Article disponible en ligne à l'adresse

<https://www.cairn.info/revue-ethnologie-francaise-2023-3-page-552.htm>



Découvrir le sommaire de ce numéro, suivre la revue par email, s'abonner...

Flashez ce QR Code pour accéder à la page de ce numéro sur Cairn.info.



Distribution électronique Cairn.info pour Presses Universitaires de France.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

aussi utiles à tous les autres anthropologues et ethnologues qui ont toujours semble-t-il la fâcheuse habitude de penser que les Autres sont ailleurs mais pas en nous.

---

Pauline BLUM, Jean-Marc GOUDET et Florence WEBER (dir.)

*Troubles psychiques en milieu scolaire. Que fait l'école ?*, Éditions Rue d'Ulm, « colle. Sciences sociales », 2022, 284 p.

---

par Charlotte Goetgheluck  
Habiter le Monde (HM)

Université de Picardie Jules Verne (UPJV)  
c.goetgheluck@orange.fr

Cet ouvrage, fruit d'une enquête collective, est traversé par deux grandes questions : quel rôle d'une part joue l'école dans la prise en charge des troubles psychiques des élèves ; d'autre part, ne joue-t-elle pas aussi un rôle dans la genèse même de ces troubles, autrement dit, n'en est-elle pas en partie responsable ?

Guidés par la volonté d'« ouvrir la boîte noire des troubles psychiques des élèves » [211], les cinq sociologues qui ont contribué à cet ouvrage portent ici une hypothèse forte : ces maux révèlent les transformations des politiques éducatives depuis 2000 tant au collège qu'à l'école maternelle. Pour résumer, on serait passé d'une « école de la connaissance » à une « école de la performance ». Ce constat, les auteurs ne sont pas les premiers à le mettre en évidence. En revanche, ce qui est ici inédit, c'est la démarche sociologique employée. Effectivement, les chercheurs ne souhaitaient pas réduire l'analyse à « ce qui se passe *en aval* » [20] des troubles psychiques, à savoir « leur prise en charge, familiale et professionnelle, et leurs effets sur les trajectoires individuelles » mais étudier, au même titre, « ce qui se passe *en amont* de ces troubles », *i.e.* « leur genèse sociale au sein d'une configuration d'apprentissage particulière où interviennent les familles, l'école et des professionnels spécialisés dans le dépistage et le suivi des troubles ».

Cette contribution entre ainsi dans le champ des recherches critiques sur l'école « en rupture avec les usages politiques des indicateurs de réussite ou d'échec scolaire qui se sont imposés en France comme ailleurs, notamment avec les indicateurs PISA » [19].

L'ethnographie des troubles individuels ici proposée s'inscrit à la fois dans une sociologie de la socialisation et une sociologie des institutions éducatives. Concernant la première, les auteurs ont mis au point une méthode d'analyse à même de repérer les moments critiques du parcours des élèves en les découpant en « séquences socialisatrices ». Celle-ci leur permet de répondre à plusieurs questions : « Quels sont les processus qui peuvent expliquer à la fois les difficultés psychiques des élèves et leurs efforts pour y échapper [...] ? Quels sont les enchaînements qui conduisent telle situation de départ, plus ou moins grave, à se résoudre ou à s'aggraver, qui engagent l'élève au maintien à l'école coûte que coûte ou à la déscolarisation, qui entraînent des hospitalisations à répétition ou des thérapies permettant le retour du patient à une *vie vivable* ? ». Du côté de la sociologie des institutions éducatives, il a été question d'étudier la succession des « configurations éducatives » auxquelles les élèves en question ont été confrontés. Plus précisément, ce sont les effets de ces configurations éducatives, leurs réussites et leurs travers que les auteurs cherchent à appréhender à partir d'études de cas – leur objectif étant de fournir des éléments d'analyse pour les réformes à venir, tant que reste chez les enseignants et leurs élèves cette « foi en l'école émancipatrice » qu'ils constatent.

Ce type d'ethnographie, les auteurs espèrent qu'elle puisse être suivie par d'autres recherches quantitatives en sociologie, épidémiologie et économétrie. En outre, un de leurs souhaits est de rompre avec « le médicocentrisme des approches sociologiques de la maladie mentale » [22], démarche contre laquelle ils s'affichent en s'intéressant en ethnographes à des élèves empêchés d'être élèves par des troubles individuels, que ceux-ci aient été qualifiés ou non par la psychiatrie.

Par ailleurs, l'une des autres originalités du livre réside dans l'emploi d'une méthode qui, pour répondre aux deux questions majeures présentées en ce début de compte rendu et que l'on peut synthétiser sous la formulation « Que disent de l'école les troubles psychiques des élèves ?<sup>1</sup> », a nécessité de renouveler le cadre théorique élaboré par Durkheim, Mauss et Halbwachs<sup>2</sup>, en l'adaptant aux troubles psychiques de la société hypermoderne. Suivant cette voie, les

---

1. Il s'agit là de l'intitulé de l'introduction de l'ouvrage [17].

2. Les auteurs proposent d'appliquer à la société *hypermoderne* – leur terme – le cadre théorique construit en 1897 par Durkheim dans *Le Suicide*, étendu en 1924 par Mauss aux sociétés colonisées grâce à la critique du caractère ethnographique de la catégorie de « suicide » et partiellement repris par Halbwachs en 1930 dans *Les Causes du suicide*.

auteurs distinguent quatre configurations types qui sont autant de nouvelles formes d'intégration et de régulation – lesquelles sont mises en avant au prisme des cas étudiés. Ils parlent ainsi de *trouble kitty* (désignant un défaut d'intégration – égoïsme – couplé à une faiblesse morale du groupe – anomie), de *trouble amok* (excès d'intégration – altruisme – et faiblesse morale du groupe), de *trouble kurnai* (excès d'intégration et force morale du groupe – fatalisme) et de *trouble de protestation*. Pour ne prendre qu'un seul exemple, dans le chapitre 2, nous sont décrites les difficultés psychiques invalidantes qu'a connues durant sa scolarité Élodie, une jeune adulte âgée de 20 ans au moment de l'enquête ayant maintenu malgré tout sa scolarité grâce à la lucidité de sa famille et des professionnels mobilisés par cette dernière, qui a alterné entre des moments *kitty* et *kurnai*.

L'objectif de cet ouvrage ne consiste pas à étudier ensemble échec scolaire d'un côté et maladie mentale ou handicap psychique de l'autre, ni même à évaluer l'impact du bien-être à l'école, mais à révéler l'imbrication entre les troubles individuels des élèves lorsqu'ils ont des conséquences sur leurs capacités d'apprentissage et leur relation à l'institution scolaire dans sa triple dimension : contenu de l'enseignement, méthode d'apprentissage et espace de l'école. Pour ce faire, les auteurs déploient, en ayant recours à une chronologie comparée<sup>3</sup> – leur principal outil d'enquête – une argumentation sur neuf chapitres auxquels s'ajoute un dossier thématique sur les transformations éducatives que connaît la France depuis le dernier changement de siècle en ce qui a trait au handicap psychique.

Les huit cas présentés font « voyager de l'extrême précarité sociale avec Audrey [chapitre 6] à la grande bourgeoisie avec Élodie [déjà citée] » [17] :

– Les quatre premiers chapitres s'articulent autour de passages difficiles d'élèves entre le collège et le lycée général dans les années 2000 « dans le contexte du cursus scolaire hérité de l'école de la bourgeoisie, transformé par des décennies de démocratisation sous pression » [20]. Plus particulièrement, y est décrite la concurrence anticipée entre les filières d'excellence et les autres qui se joue au sein des collèges de centre-ville. Nous suivons ainsi ce qui a lieu dans « l'Enclave », un quartier de classes moyennes du centre parisien où se fabriquent les

élites (chapitre 1) ; ce qui se passe dans une famille où les troubles psychiques d'une élève sont surmontés (chapitre 2) ; dans une famille mobilisée autour d'un élève dont l'anxiété revient par vagues (chapitre 3) ; et enfin, dans une famille d'enseignants où, depuis la naissance du premier enfant en 2000, rien ne se passe comme prévu (chapitre 4).

– Le dossier thématique qui est au centre de l'ouvrage, intitulé *D'un miroir à l'autre. École et handicap psychique : quelles solutions en France depuis 2000 ?*, tente de porter la lumière sur « les deux côtés du miroir que l'école tend à la société : dans les quartiers et les lycées “privilegiés”, la fabrique des élites et ses riblons ; dans les quartiers et les écoles “populaires”, le cumul des handicaps » [104]. Pour cela, ils ont recours à une double chronologie : premièrement, celle des réformes éducatives qui, depuis 1989, ont fait passer l'école de l'instruction obligatoire à l'obligation de réussite des élèves ; deuxièmement, celle des politiques du handicap et de la santé mentale en milieu scolaire depuis 2000 qui a bousculé les institutions éducatives destinées aux élèves empêchés d'accomplir pleinement leur rôle d'élève par des difficultés d'ordre social ou sanitaire.

– Les chapitres 5 à 8 s'inscrivent quant à eux dans le contexte des institutions éducatives adaptées aux élèves en difficulté, entre établissements médico-sociaux, classes de relégation dans l'Éducation nationale et inclusion en école ordinaire. Aussi, ils diffèrent des chapitres précédents en ce que s'agissant des familles résidant dans des quartiers populaires, les mécanismes et les termes utilisés pour parler de la compétition scolaire ne sont pas les mêmes. Le chapitre 5 traite d'un établissement médico-social – un Itep<sup>4</sup> – à l'aune d'un enfant ayant quitté l'école en fin d'école primaire. Le chapitre 6 narre le récit d'une élève de Segpa<sup>5</sup> en lutte contre un avenir non choisi, entre désordres familiaux, scolaires et agressions sexuelles. Enfin, les chapitres 7 et 8 interrogent « deux trajectoires d'enfants depuis la maternelle jusqu'à la fin du primaire pour comprendre comment les configurations locales représentent alternativement des opportunités et des pièges au fil d'enchaînements débouchant sur l'acceptable (chapitre 7) ou sur le catastrophique (chapitre 8) » [120].

– Le dernier chapitre, qui regroupe des cas issus des classes populaires et des classes intellectuelles, occupe une place particulière dans l'ouvrage en ce qu'il a

3. La chronologie comparée « a permis d'analyser dans un double registre les accusations formulées dans certaines scènes sociales d'interconnaissance : en étudiant des régimes de causalité spécifiques à ces scènes sociales d'une part, en étudiant des enchaînements biographiques des différents moments, d'autre part » [8].

4. Institut thérapeutique éducatif et pédagogique.

5. Section d'enseignement général et professionnel adapté.

vocation à « tire[r] la sonnette d'alarme sur les récentes transformations de l'école maternelle, qui parachèvent jusqu'à l'absurde l'idée que l'avenir scolaire d'un enfant se joue dès l'entrée en maternelle » [20] : un objectif économique est assigné à l'école, la politique publique éducative française semblant être « dictée [...] par les institutions internationales qui préconisent l'investissement dès le plus jeune âge pour viser le meilleur “retour sur investissement” en matière de développement économique et social » [208].

Les démonstrations de cet ouvrage insistent donc sur la pression et la compétition croissantes véhiculées par les réformes successives des politiques éducatives qui se répercutent sur l'institution scolaire tout entière, auprès des enseignants dès la maternelle, puis auprès des élèves qui entretiennent un rapport à l'école tensionnel, lequel se répercute sur leurs carrières scolaires, éventuellement, sous la forme de troubles psychiques. Dit autrement, ces troubles, dans leur diversité, « constituent des “révélateurs” ou des “sentinelles” des transformations éducatives que connaît la France depuis vingt ans » [120], de quelque nature que soient les trajectoires d'élèves, notamment ceux dotés de capitaux culturels et scolaires. Il est ainsi grand temps, pour reprendre les mots des chercheurs, d'en finir avec cette « pluralité institutionnelle illisible » [222] « pour que l'école ne soit pas le réceptacle d'anxiétés collectives devant l'avenir » [223].

En définitive, si on peut regretter un manque de définition précise de la nature des troubles psychiques évoqués ainsi qu'un manque de description des configurations éducatives problématiques, reste que l'hypothèse soulevée ici présente un intérêt majeur, support de réflexions à venir indispensables sur les déterminants sociaux des troubles psychiques.

---

Lucie NAYAK

*Sexualité et handicap mental. L'ère de la « santé sexuelle »*, Paris, Éditions de l'INS HEA/ Champ social, 2017, 516 p.

---

par Margot Grandsire

Université de Picardie Jules Verne (UPJV), Amiens  
margot.grandsire@etud.u-picardie.fr

À partir de sa thèse de doctorat<sup>1</sup>, Lucie Nayak revient dans son ouvrage sur le traitement social de la

---

1. Lucie NAYAK, 2014, *Sexualité et handicap mental : enquête sur le traitement social de la sexualité des personnes désignées comme « handicapées mentales » en France et en Suisse*, Thèse de l'Université de Genève [doi:

sexualité des personnes désignées comme « handicapées mentales », en France et en Suisse. Ce travail de recherche mené par le biais d'une enquête qualitative, entre 2009 et 2012, donne la parole à des personnes désignées comme « handicapées mentales » ainsi qu'à leurs parents, à leurs éducateur·rice·s spécialisé·e·s et à des assistant·e·s sexuel·le·s.

La première partie de l'ouvrage évoque les représentations et les pratiques des personnes désignées comme « handicapées mentales », en matière de sexualité [109]. En reprenant les matériaux recueillis en entretien, la sociologue dresse à partir d'un idéal-type wébérien, une typologie des formes de sexualité développées par les enquêtés. Ainsi, elle distingue quatre types de sexualité. Les deux premiers majoritaires sur le terrain étudié, sont la sexualité écartée – celle des personnes refusant et/ou se déclarant indifférentes aux rapports sexuels relationnels [109] – et la sexualité conformiste normalisante – celle des personnes se conformant aux normes sexuelles dominantes dans l'idéologie de « la santé sexuelle » [145]. En dehors de ces deux principales formes de sexualité, on retrouve la sexualité revendicative, réclamée par des personnes qui luttent contre les restrictions institutionnelles de leurs pratiques sexuelles [185]. La dernière catégorie, la sexualité alternative, est pratiquée par des personnes qui redéfinissent les normes dominantes de la sexualité, en érotisant des pratiques qui d'ordinaire n'auraient pas été considérées comme telles [229].

Cette première partie propose ainsi une grille de lecture de la vie sexuelle des personnes désignées comme « handicapées mentales », certes de façon non-exhaustive, mais en éclaircissant plus largement la mosaïque qui se dessine lorsque l'on parle de « sexualité des personnes handicapées ».

La deuxième partie de l'ouvrage offre une analyse des positionnements institutionnels et parentaux dans l'accompagnement de la vie sexuelle des personnes « handicapées mentales », à l'ère de la « santé sexuelle ». En reprenant le modèle proposé par Alain Giami, dans son ouvrage *L'Ange et la Bête*<sup>2</sup>, L. Nayak révèle au travers de son terrain la persistance de représentations, notamment chez les éducateur·rice·s spécialisé·e·s en institutions, qui envisagent la personne « handicapée mentale » comme une « bête ». La différence entre les personnes handicapées et les personnes dites

---

10.13097/archive-ouverte/unige:40616  
ouverte.unige.ch/unige:40616].

2. Alain GIAMI, 1983, *L'ange et la bête : Représentations de la sexualité des handicapés mentaux chez les parents et les éducateurs*, CTNERHI.