

# Les élèves et l'altérité

## Présentation du dossier

**Valérie BARRY**

Maître de conférences en sciences de l'éducation  
Université Paris-Est Créteil - Espé  
LIRTES (EA 7313)

**Hervé BENOIT**

Maître de conférences en sciences de l'éducation  
INSHEA - Université Paris Lumières  
Grhapes (EA 7287)

Le système éducatif français connaît actuellement un difficile avènement du principe inclusif, qui conduit chacun de ses acteurs à prendre en compte la diversité de *tous* les élèves et les besoins d'apprentissage de *chacun*. En effet, que ce soit explicitement ou implicitement, la réalité des pratiques pédagogiques est régulièrement traversée par la question de la légitimité de la présence de certains élèves, considérés comme décalés par rapport aux attentes de l'École en matière de capacités d'apprentissage et perçus comme susceptibles de freiner ou d'entraver le bon déroulement des enseignements pour des raisons d'ordre cognitif, comportemental, langagier, etc. Dans un tel contexte, le passage d'un enseignement qui s'adresse à une classe comme à un *tout* indifférencié à un enseignement pour *tous* s'adressant à *chacun* ne peut se réaliser que sous la condition d'un élargissement et d'un approfondissement de la représentation d'autrui au-delà de la simple reproduction spéculaire de soi, c'est-à-dire de la reconnaissance de l'*altérité* en tant que fondatrice de la relation sociale en général et de l'acte pédagogique en particulier, compris dans le sens d'une relation triangulaire entre soi, l'élève et les contenus d'apprentissage.

Dans la perspective où « *l'altérité se définit par le caractère de ce qui est autre que soi* » (Berger et Dugas, 2006, p. 1), cette notion devient instituante dès lors que sa prise en considération peut engager de nouvelles formes d'action éducative, inscrites à la fois dans un cadre social inclusif et dans une approche éthique de commune humanité de chacun des usagers de l'école. Plus précisément, le fait d'analyser ce qui se joue en contexte scolaire en termes d'altérité peut générer un retour réflexif sur son propre rapport à autrui et sur les effets de celui-ci sur l'enseignement-apprentissage. De plus, cette étude contribue à l'émergence de formes d'empathie cognitive (comprendre ce que ressent l'autre) et affective (éprouver ce que ressent l'autre), lesquelles sont nécessaires à l'élaboration progressive d'une relation qui prenne en compte les besoins d'épanouissement intellectuel, de construction identitaire et de participation sociale de l'élève.

C'est pourquoi ce dossier, intitulé *Les élèves et l'altérité*, a été conçu pour permettre à des auteurs de partager, à travers les développements scientifiques, méthodologiques et professionnels présentés dans les pages suivantes, des dispositifs de recherche et des travaux de réflexion au regard des enjeux psychologiques, sociaux et scolaires de l'altérité en contexte inclusif, analysés à travers les différentes formes que prend le sentiment d'altérité, le vécu de l'altérité pour les élèves du premier ou du second degré. En effet, pour contribuer à la réflexion sur les transformations induites par l'adoption de la posture inclusive dans les pratiques pédagogiques quotidiennes, il nous a semblé important de consacrer ce dossier de *La nouvelle revue* à des travaux construits autour de la parole des élèves scolarisés à l'école primaire ou dans l'enseignement secondaire, quels que soient ces élèves. Nous faisons le pari pédagogique que la diffusion de travaux portant sur le vécu scolaire, les représentations, les ressentis, les désirs des élèves, exprimés de façon individuelle ou groupale, peut éclairer l'action du référent adulte, qu'il soit enseignant, professionnel de l'éducation, formateur ou chercheur, et contribuer à l'engager à la fois dans une démarche d'exploration complexe de la singularité d'un élève et dans une démarche de « *subjectivation du pluriel* » (Barry, 2010, p. 30), par la reconstitution des liens qui fondent l'historicité d'un phénomène individuel prenant place dans un contexte collectif.

C'est dans cet esprit que la notion d'*altérité* nous a semblé être à la fois un outil de réflexion, un prisme d'analyse et un objet de recherche *suffisamment bons*, au sens de Winnicott, pour appréhender la complexité d'une école de la diversité. L'étude approfondie de tout ce qui n'est pas soi fournit aux chercheurs et praticiens une forme de guidance conceptuelle et méthodologique, en leur assurant :

- une assise épistémologique : l'altérité, en tant qu'objet de recherche à la croisée des chemins de la philosophie, de l'anthropologie, de la psychologie sociale, de la psychanalyse, des sciences de l'éducation, est une notion polymorphe, pluridisciplinaire, et donc riche de sens ;
- la possibilité d'un maniement opératoire : l'altérité constitue en effet un analyseur pertinent de situations pédagogiques, car la relation à autrui et/ou aux objets d'apprentissage est l'un des ressorts, souvent implicites, de l'action des référents adultes et des élèves en classe ;
- l'opportunité d'insérer la recherche dans un monde de l'action, et réciproquement : la communauté scientifique et le monde professionnel se rejoignent ici dans un intérêt pour la relation à tout ce qui n'est pas soi.

La première partie du dossier présente des recherches théoriques ou contextualisées concernant la rencontre des élèves et de l'altérité de leurs pairs ou de leurs professeurs. **Valérie Barry** commence par conjuguer les approches philosophique, socio-anthropologique et psychanalytique du concept d'altérité afin de montrer en quoi il constitue un enjeu fondamental de l'école inclusive, non seulement en ce qu'il permet d'en élucider les implicites, mais aussi en ce qu'il est instituant en termes de formation et de mise en œuvre des professionnalités enseignantes. Dans un cadre contextualisé, celui de la scolarisation des enfants et jeunes migrants dans des établissements scolaires des premier et second degrés en Île-de-France et

en province, **Maitena Armagnague** et **Isabelle Rigoni** font apparaître dans leur contribution que l'altérité culturelle et/ou linguistique s'accompagne d'un regard empathique des autres élèves sur la condition de leurs camarades en situation d'allophonie, même si des tensions issues de regroupements communautaires ou linguistiques dans les espaces communs de l'école peuvent se produire. Dans une configuration institutionnelle différente, celle d'élèves handicapés bénéficiant en collège de l'accompagnement du dispositif inclusif Ulis collège (Unité localisée pour l'inclusion scolaire en collège), **Alexandre Ployé** s'attache à dégager, à partir de l'étude d'un matériau constitué par deux groupes de parole, les éprouvés de l'assignation à l'altérité qui émergent de la parole de ces élèves et les stratégies qu'ils mettent en place pour s'adapter aux exigences du contexte inclusif. S'appuyant lui aussi sur des groupes de parole avec des collégiens de la région parisienne, **Vincent Gevrey** questionne la notion de rapport à l'école et au groupe pour interroger le décrochage scolaire comme un processus entrant en résonance avec celui de l'adolescence, qui, parce que la formule de Rimbaud « *Je est un autre* » en reflète l'une des dimensions, peut rendre difficile la construction d'un espace entre soi et l'Autre. Quant à **Nicolas Bertrand**, il entreprend d'analyser l'impact de la mise en situation sur la transformation des représentations du handicap chez des élèves de cycle 3 de l'école primaire. Son objet consiste à étudier dans quelle mesure le fait de *vivre* des situations de handicap moteur et visuel peut faire émerger des formes d'identification et d'empathie et contribuer à l'évolution de ces représentations sociales. Enfin, **Lise Lemoine**, **Marie-Claude Mietkiewicz** et **Benoît Schneider** s'intéressent au rôle que la littérature jeunesse, en tant qu'elle remplit des fonctions de récréation, d'édification et d'éducation, peut jouer dans la préparation des enfants ordinaires à l'inclusion d'élèves handicapés dans leurs écoles. En pointant le semblable avant la différence et en plaçant la personne avant le handicap, les livres pour la jeunesse examinés par les auteurs semblent répondre à cette fonction.

Les contributions professionnelles de la seconde partie du dossier apportent des analyses réflexives de pratiques pédagogiques prenant en compte la parole des élèves et leur rapport à autrui et aux apprentissages. Elles concrétisent l'objectif d'insérer la recherche dans un monde de l'action et d'informer la recherche à l'aune du jugement des professionnels, dans une optique réaffirmée *d'utilité sociale*. Tout d'abord, **Barbara Nivet** étudie l'évolution des représentations des élèves scolarisés dans une classe ordinaire maternelle et élémentaire au sujet de leurs pairs bénéficiant d'un dispositif de type Ulis TSA (troubles du spectre autistique). En s'appuyant sur les propos des élèves, l'auteure témoigne de l'évolution de leurs conceptions et de leurs attitudes au cours d'une année scolaire et montre comment une pédagogie inclusive peut prendre appui sur les élèves eux-mêmes. **Selma Yacine**, de son côté, se propose de mettre en évidence, en se fondant sur deux expériences pédagogiques menées auprès de quatre élèves dissipés, en cycle 1 et en cycle 3, les représentations construites par ces enfants au sujet de leur environnement scolaire et de leur place à en son sein. Dans un second temps, l'analyse à la lumière de la littérature des entretiens menés lui permet de montrer que le fait de confier à ces enfants un rôle responsabilisant, de même que les sollicitations et encouragements

individuels, favorisent à la fois leur intégration dans le groupe et leur entrée dans l'apprentissage. Enfin les contributions respectives de **Caroline Meslier** et d'**Anaïs Valente** interrogent, pour la première, l'aide pédagogique que l'on peut apporter à un apprenant en souffrance orthographique et, pour la seconde, les stratégies pédagogiques pour faciliter l'entrée des élèves dyslexiques dans le processus de lecture. On retrouve, dans ces deux articles, la question centrale de l'estime de soi, c'est-à-dire de cette image que nous désirons renvoyer à l'autre et que l'autre souhaite nous renvoyer.

Il nous a semblé fondamental que ce dossier, qui a pour arrière-plan l'école inclusive, incarne pleinement les enjeux scientifiques et professionnels qui en relèvent. En effet, tout auteur, chercheur ou praticien, participe aux procédés de désignation de l'Autre (Althabe, 2005) et a la responsabilité d'une démarche d'investigation qui soit isomorphe à ce qu'elle prétend défendre au travers de ses choix d'étude. Aussi les travaux présentés respectent-ils les principes suivants :

- le propos n'est pas uniquement centré sur des élèves *dits* à besoins particuliers, mais envisage, *pour tous les élèves*, la rencontre de l'altérité dans un contexte d'école. De ce fait, quand un auteur étudie le vécu de l'altérité d'un élève qui rencontre des obstacles d'apprentissage (quelle qu'en soit l'origine), celui-ci est mis en regard avec l'altérité d'élèves ordinaires, de façon à ne pas particulariser le regard porté sur cet élève ;
- les dispositifs pédagogiques présentés dans les différents articles sont inclusifs, en ce sens que, lorsque des mesures pédagogiques sont mises en place pour aider des élèves *dits* à besoins particuliers, ces mesures sont généralisables à l'échelle de la classe et peuvent faire l'objet d'une réversibilité (par exemple le tutorat réciproque). L'enjeu est que les démarches pédagogiques présentées, non seulement prennent place dans un contexte d'école inclusive, mais relèvent aussi d'une pédagogie inclusive, au nom de laquelle aucun élève ne peut être *de facto* maintenu dans un statut d'élève en difficulté, handicapé, différent. En résumé, nous avons tenu à ce que des choix d'écriture en pleine adéquation avec l'inclusion scolaire soient le propre de ce dossier *Les élèves et l'altérité*.

## Références

- Althabe, G. (2005). Questions d'altérité. Entretien avec Gérard Althabe réalisé par Rezeki Assous, *Journal des anthropologues*, 100-101 [En ligne]. [Consulté le 8 juin 2018.] <http://jda.revues.org/1624>
- Barry, V. (2010). *Dialectiser la recherche et l'action. Pour une école de la diversité*. Paris : L'Harmattan.
- Berger, D., et Dugas, E. (2016). Éducation et santé : quelles altérités ? Recherches, pratiques et formations. Appel à communications. *Sixième colloque International de l'UNIRES*, Paris : MGEN, 13 et 14 octobre 2016. [En ligne, consulté le 21 juin 2018] <[unires-edusante.fr/wp-content/uploads/2016/03/Appel-%C3%A0-communications-Colloque-Education-et-sant%C3%A9-Quelles-alt%C3%A9rit%C3%A9s.pdf](http://unires-edusante.fr/wp-content/uploads/2016/03/Appel-%C3%A0-communications-Colloque-Education-et-sant%C3%A9-Quelles-alt%C3%A9rit%C3%A9s.pdf)>
- Winnicott, D. (1971). *Jeu et réalité : l'espace potentiel*. Paris : Gallimard