

**Florence Giust-Desprairies**  
**Jocelyne Ajchenbaum**  
 Histoires d'enseignants. Paroles croisées de deux générations

**Danielle Hans**

Giust-Desprairies, F. et Ajchenbaum, J. (2022). *Histoires d'enseignants. Paroles croisées de deux générations*. Paris : PUF.

Cet ouvrage nous invite à réfléchir sur la complexité des processus à l'œuvre dans la fabrication d'une histoire par un sujet aux prises avec lui-même, ses représentations conscientes et inconscientes et le monde qui l'entoure. Le livre s'appuie sur une vingtaine de récits d'acteurs actuels ou retraités de l'école française exerçant ou ayant exercé dans l'enseignement secondaire. Ils appartiennent à deux générations successives. La première est composée d'une dizaine d'enseignants nés entre 1945 et 1953, leurs premières années d'enseignement se situent à partir des années 1970 ; la seconde génération composée également d'une dizaine de professionnels, naît après 1970 et commence à enseigner vers l'an 2000.

Chaque professionnel des deux groupes (composés d'enseignants en grande majorité, d'une conseillère principale d'éducation et d'une psychologue) a été écouté par les auteures dans une approche clinique cherchant, non pas à broser des por-

traits, mais bien plutôt à saisir des expériences subjectives et affectives et à recueillir une parole, individuellement et en groupe, dans laquelle le sujet reconstruit son histoire : « Il s'agit d'analyser comment chacun pense et éprouve son aventure scolaire et professionnelle. » (p. 107) Les récits qui en découlent constituent le corpus de cette recherche. Ils témoignent d'élaborations psychiques au travers desquelles les sujets « se fraient un chemin personnel, se cherchent comme sujets de leur propre histoire à travers leur scolarité et leur discipline d'élection, le choix de leur métier et la façon dont ils l'habitent » (p. 15). L'approche clinique choisie par les deux auteures interroge la place du social, de l'institutionnel et du politique dans les constructions d'une identité et d'une professionnalité. Il s'agit de mettre en lumière comment des affects, des valeurs, des engagements contribuent à un chemin identitaire particulier et combien des épisodes significatifs vécus dans la vie familiale et les expériences scolaires et universitaires sont indissociables des événements et des transformations sociales. La mise en regard de ces « romans psychosociaux » exprimés par des acteurs, dont l'expérience s'étale sur une soixantaine d'années, nous permet de comprendre les ruptures, les continuités, les transmissions entre deux générations dont l'une se présente comme héritière de l'autre.

L'ouvrage se décline en quatre parties.

La première partie est consacrée à six récits choisis par les auteures comme

exemplaires d'une thématique particulière. Trois appartiennent à la première génération (Marie, Justine et Séverine), les trois autres exercent à la génération suivante (Houda, Amine et Clotilde). Les six récits sont présentés puis analysés deux à deux pour dégager des problématiques communes ou contrastées entre deux générations. Les récits se lisent comme des fragments de romans qui suscitent à la fois des mouvements d'identification et des résonances affectives où les situations racontées entraînent des réactions de forte empathie.

Résumons ici deux parcours analysés dans ce chapitre, celui raconté par Marie (première génération) et celui raconté par Houda (seconde génération). Toutes deux grandissent au sein d'un milieu familial modeste. Les parents ont fait des études élémentaires et l'école représente un décalage culturel important, toutes deux sont bonnes élèves mais investissent l'école dans des modalités particulières. Pour la première, l'excellence scolaire et la poursuite des études se présentent comme un dépassement de ses appartenances à la paysannerie pauvre, une sorte de revanche qui lui permet d'assumer psychiquement sans trop de culpabilité « la dignité de sa famille dans un monde social qui la méprise. » (p. 37). Pour la seconde, fille d'immigrés, l'investissement sur l'école, d'abord porté par les parents, se conçoit comme la promesse d'un bel avenir. Contrairement à Marie qui éprouve une tension entre l'univers familial et l'univers scolaire, Houda se souvient d'une scolarité secondaire plutôt heureuse et ne ressent aucune catégorisation liée à ses apparte-

nances identitaires. Le décalage social et culturel entre sa famille et l'école sera vécu plus tard à l'université où une réaction d'étudiant nourrira ses questionnements sur la condition ouvrière et migrante de sa famille et son doute sur sa légitimité d'étudiante.

Évoluant dans des dynamiques familiales différentes, les deux femmes, devenues professionnelles de l'école une vingtaine d'années plus tard, suivent un « chemin émancipateur » commun. Toutes deux se mobilisent pour les élèves de condition socio-économique équivalente à celle qui a été la leur. La relation pédagogique et éducative s'étaye le plus souvent sur un processus d'identification aux élèves de condition modeste par fidélité à leurs origines, il s'inscrit dans une dynamique de réparation des inégalités sociales et culturelles de l'école. Plus tard, la question se complexifie et s'accompagne de nouveaux clivages liés à la massification scolaire et aux appartenances culturelles multiples des élèves. La première deviendra formatrice, pour contribuer à « changer l'école » à un autre niveau ; la seconde prendra une distance vis à vis de la soumission familiale à l'institution scolaire, ce qui l'autorisera à porter une critique sévère sur elle et à lutter, parfois contre ses collègues enseignants, pour la reconnaissance de la singularité de l'élève.

Les six récits, constituant cette première partie de l'ouvrage, sont décryptés à la loupe et mettent en évidence des processus complexes qui jalonnent des parcours d'études et leur rôle sur les investissements professionnels futurs des enseignants. En même temps, l'analyse des « paroles

croisées de deux générations » montre bien comment les rapports au savoir et à l'école se tissent dans des liens essentiels entre la famille, l'école en tant qu'institution et l'environnement historique et politique du moment.

La deuxième partie met en perspective les récits des vingt professionnels rencontrés par les auteures, mais cette fois l'analyse porte sur la manière dont les aventures scolaires et professionnelles singulières des sujets s'inscrivent subjectivement dans les évolutions sociales, politiques et institutionnelles qui ont transformé l'école et la société françaises au cours des soixante-dix années couvertes par les deux générations.

La première génération est dite celle « de l'après-guerre », de la décolonisation, de mai 68, et les expériences scolaires se construisent dans une école fortement marquée par une société de classe et par la prégnance d'une éducation catholique. La plupart des dix professionnels appartiennent à des familles modestes pour lesquelles l'école représente la possibilité d'une émancipation. Plus particulièrement au lycée, ces futurs enseignants aiment l'école, sont des excellents élèves, mais rencontrent des réactions de mépris et éprouvent un sentiment de honte et un questionnement sur leur légitimité « de pauvres » dans un milieu majoritairement « bourgeois ».

La seconde génération est dite celle des « décennies Mitterrand » (p. 115). Les dix professionnels interviewés constituent un groupe plus hétérogène. Leur histoire d'élève est

marquée par la démocratisation d'accès aux études et par la massification qui en découle. Toute la jeunesse accède aux études secondaires. À des clivages jadis associés à des positions de classe s'ajoutent des clivages liés à la pluralité des cultures. L'expérience de la scolarité des professionnels de ce second groupe se réalise dans un contexte où le long cheminement des études est à la fois plus banalisé et tout aussi sélectif. Pour cette seconde génération, l'école reste un moyen d'émancipation sociale, mais les places se gagnent dans une compétition, un travail acharné, voire des stratégies pour se hisser dans la hiérarchie des filières scolaires et universitaires.

Devenus enseignants, la question des inégalités reste une préoccupation forte pour ces professionnels des deux générations. Les processus d'identification à l'élève et de réparation des souffrances vécues antérieurement sur les bancs de l'école constituent un des fondements importants dans l'exercice de la transmission, mais ces dynamiques inconscientes s'appuient aussi sur des motifs qui se sont transformés une vingtaine d'années plus tard. « Si le rêve d'émancipation sociale des aînés s'est dilué, la question sociale (les inégalités criantes et leur traduction scolaire) reste vive chez les jeunes professionnels. Elle se complexifie cependant par la perception de clivages nouveaux liés à la multi-culturalité et l'émergence d'une vision ethnicisée, voire "racialisée" de la société. » (p. 121) Autrement dit, une des préoccupations de ces enseignants de seconde génération, comme leurs aînés, reste attachée à l'émancipation de

leurs élèves, mais la mise en acte de celle-ci évolue vers un accompagnement individualisé.

La troisième partie s'intéresse à nouveau aux récits des vingt professionnels, mais cette fois sous l'angle « du flux social historique ». Sont examinés plus précisément, d'une part, les images intériorisées de l'institution par les acteurs de l'école ainsi que leurs évolutions au cours des deux générations et, d'autre part, l'imaginaire social associé aux représentations de l'école dans la société française au cours de cette période.

Dans les décennies 1950-1960, les élèves « épousent en quelque sorte l'universel républicain. Ils laissent à la porte de la classe leur histoire singulière, leurs appartenances spécifiques, leur inscription sociale et leurs affects. » (p. 245) L'institution scolaire représente une promesse de réussite même si celle-ci se vit dans un climat de tension et de conflits d'appartenance de classe. Une trentaine d'années plus tard, lorsque ces anciens élèves enseignent, les mutations sociales ainsi que les réformes successives de l'école « effractent l'imaginaire de l'École Républicaine » et questionnent fortement l'institution et ses idéaux émancipateurs. « Le fossé qui sépare l'École dans laquelle ils exercent et celle qui les a instruits, oblige les enseignants de cette génération à reconfigurer leur métier. » (p. 248)

L'expérience scolaire de la génération suivante est tout à fait différente : le prolongement des études pour tous, que traduit le slogan « 80% au bac », ouvre l'école à une massification et

par conséquent à une plus grande mixité sociale en son sein. La socialisation entre pairs est plus forte et génère un rapport plus distant aux études (bien que celles-ci restent tout aussi sélectives), la mixité entre garçons et filles s'accompagne de plaisirs relationnels et du sentiment d'appartenir à une communauté d'élèves marquée par une vie de classe ou d'établissement. Plus tard, lorsqu'ils enseignent, les dix professionnels de cette génération disent exercer dans une institution qui prolonge celle qu'ils ont vécue comme anciens élèves. Les engagements dans le métier sont davantage marqués par des initiatives d'actions ou de stratégies individuelles que motivés par une affiliation institutionnelle telle que l'ont vécue leurs aînés. Dans leurs récits, ces enseignants investissent la réussite de leurs élèves en s'engageant dans divers dispositifs individualisés et se préoccupent de leurs besoins particuliers. Le processus d'autonomisation et d'affirmation de soi, dans une professionnalité qui marque les pratiques de cette génération, se présente comme une figure qui, selon les auteurs, « répond à un nouvel imaginaire social tissé de mots qui forment une constellation associative autour de l'individu ». En même temps, la diversité culturelle et sociale des élèves s'est amplifiée, le réveil religieux qui traverse une partie de la société française pénètre dans l'école, ce qui s'accompagne de nouveaux positionnements identitaires de la part des élèves et des familles. Ces éléments aggravent la difficulté des enseignants à penser l'altérité.

La dernière partie expose les références théoriques et méthodologiques sur lesquelles s'appuie la recherche menée pour cet ouvrage. Sont explicités les principaux concepts et notions mobilisés dans cette approche d'une « clinique psychosociale » visant à comprendre et analyser « dans l'expérience vécue de chaque sujet, les imbrications du subjectif et du social, saisies dans des contextes historiquement datés. Notre projet est de suivre l'histoire de cette expérience psychosociale qui relie la subjectivité dans ses dimensions conscientisées et méconnues aux significations sociales, c'est-à-dire à la pluralité des sens qu'une société dans ses différentes composantes se donne à elle-même. » (p. 280) On retrouve, dans ce chapitre, un approfondissement de cette approche déjà exposée dans l'ouvrage *Le désir de penser* paru en 2004. Il intéressera toute personne soucieuse d'accroître sa connaissance d'une épistémologie attachée à la psychosociologie.

L'ensemble du livre se présente à la lecture comme une mosaïque d'expériences singulières composant un passionnant roman d'histoire, invitant à se projeter et à retrouver des éléments de sa propre trajectoire. Car l'intérêt de l'ouvrage réside, selon moi, dans cette singularité des vingt récits analysés par les auteures, récits dans lesquels on peut se reconnaître en partie, récits que l'on suit tout au long du livre et qui stimulent une attention soutenue et bienveillante, une sollicitude semblable à celle éprouvée dans une place d'analyste des pratiques professionnelles enseignantes.

La mise en regard de deux générations introduit une épaisseur historique supplémentaire lorsqu'elle s'articule à celle du sujet. Cet ensemble dévoile des processus d'une grande complexité dont les problématiques se répondent et dont les analyses multidirectionnelles témoignent d'une pensée foisonnante chez les auteures. L'originalité du dispositif d'observation choisi pour cette recherche nous livre non seulement des histoires subjectives se rapportant à des scolarités primaire, secondaire et universitaire, mais aussi leurs inscriptions dans des contextes historiques et sociétaux traversant deux générations dont la seconde « se présente symboliquement comme la descendance de la première. » (p. 7). Nous mesurons ainsi comment des environnements institutionnels et politiques agissent sur les constructions identitaires et psychiques et comment celles-ci évoluent et se transforment, consciemment et inconsciemment, sous les effets des changements sociaux. En introduisant la dimension du temps qui s'étire sur deux générations, les auteures élaborent leurs analyses dans une triple visée : d'abord saisir ce qui fait histoire pour un sujet, ensuite comprendre comment cette histoire reconstruite se trame dans le cours du social et enfin repérer comment ces dynamiques opèrent d'une génération à l'autre.

L'approche développée dans cet ouvrage ainsi que les propositions d'analyse appellent à des réflexions susceptibles d'intéresser non seulement les professionnels de l'école, mais aussi toute personne soucieuse de

mieux comprendre les liens complexes entre le sujet, la famille, l'école et la société ainsi que les enjeux actuels que pose à l'école les questions liées à l'altérité, la diversité et la singularité.

## **Laurence Thouroude**

**Prévenir les handicaps et les violences : la posture de l'entre-deux en éducation**

**Esther Czuk Vel Ciuk  
et Françoise Bréant**

Thouroude, L. (2022). *Prévenir les handicaps et les violences : la posture de l'entre-deux en éducation*. Champ social.

Maîtresse de conférences en sciences de l'éducation à l'Université de Rouen et membre du laboratoire CIRNEF, Laurence Thouroude entre dans la double problématique du handicap et de la violence à partir de son expérience de chercheuse et de praticienne. Son livre est l'aboutissement d'un travail de longue date, basé sur le concept de l'« entre-deux » proposé par le philosophe et psychanalyste Daniel Sibony dans son livre *L'entre-deux, l'origine en partage* (1991).

Pour D. Sibony, le concept de différence ne suffit plus pour exprimer ce qui se joue dans la société actuelle. Il propose donc de réfléchir à partir du

concept de l'entre-deux. Loin d'être, comme on l'entend parfois dans certains emplois courants de ce syntagme, un concept « par défaut » ou un espace inerte, l'entre-deux décrit par D. Sibony est, au contraire, un espace dynamique de rencontre entre deux altérités. Trouver l'entre-deux, c'est trouver ce qui fait lien entre l'autre et moi en cherchant ce qui nous unit et en regardant nos similitudes. C'est considérer ce qui nous rassemble, plutôt que ce qui nous éloigne.

L. Thouroude tire adroitement les fils de ce concept vers la sphère de l'éducation et de l'inclusion. Ce travail sur l'entre-deux permet d'apporter une approche novatrice sur ce qui relève de la notion de handicap et des violences pour y dégager des voies de prévention. Dans cette perspective, L. Thouroude offre un regard critique sur l'injonction à l'inclusion, tout en apportant des propositions concrètes pour penser et agir.

Entretiens et observations sont les méthodes utilisées par la chercheuse, avec l'éclairage des auteurs qui alimentent sa réflexion. Elle consacre d'ailleurs une large partie de son travail à la mise en exergue des nombreux travaux qui ont servi à ses recherches, les faisant habilement se répondre. Ce livre propose donc une forme de recensement synthétique des travaux qui concernent l'école et le handicap.

L'ouvrage comporte une introduction et quatre grandes parties. Il compte 396 pages et offre une bibliographie très riche, destinée non seulement aux chercheurs, mais aussi aux praticiens. Elle croise sociologie, philoso-

phie, sciences de l'éducation, littérature, psychanalyse... La préface est rédigée par Daniel Sibony lui-même.

Les choix thématiques sont clairement exposés par l'autrice : traditionnellement envisagés de manière séparée, handicap et violence sont deux problématiques insistantes dans le quotidien des professeurs, affirme-t-elle. C'est la raison pour laquelle elle choisit de les réunir dans son ouvrage, en les considérant à travers leurs similitudes, comme le propose justement le concept de Sibony. Le handicap « fait violence », car il touche à l'identité du sujet et la violence crée un handicap dans le milieu scolaire. Tous deux exposent donc le sujet au risque d'exclusion.

La première partie (p. 21-84) évoque toutes les dimensions de l'entre-deux et s'attache à une analyse du concept en prenant appui sur plusieurs champs théoriques.

Le terme « entre-deux » recouvre plusieurs acceptions. C'est un concept multiforme qui touche de nombreux domaines. L'autrice distingue plusieurs types d'entre-deux (identité, passage, rencontre avec l'altérité...) et revient sur un certain nombre de lieux communs qui pourraient accompagner ce syntagme, montrant comment il peut être envisagé de manière audacieuse en éducation. Par exemple, concernant l'identité, l'entre-deux touche la relation et la construction subjective. En contexte scolaire, l'entre-deux se jouera parfois entre la famille et l'école. Entre deux langues, entre deux cultures, l'enfant accède à un monde social universel, car apprendre c'est changer, c'est se déta-

cher. C'est aussi opérer un passage. Un autre exemple est donné : celui de l'adolescence qui est un passage entre l'enfance et le monde adulte. D'autres passages peuvent être difficiles et risqués. L'autrice reprend d'ailleurs D. Sibony qui parle de la condition du chômeur et de l'adolescent dont le point commun serait celui d'avoir à affronter un vide symbolique. N'avoir rien à faire pour le chômeur et l'impuissance à faire pour l'adolescent. L'enjeu de ce passage est triple et nécessite un déplacement : éviter l'impasse, passer et, enfin, trouver sa place. De fait, l'entre-deux est intimement lié à la thématique de la place, qu'elle soit physique ou symbolique.

L. Thouroude souligne également le paradoxe qui sous-tend le concept de l'entre-deux, puisqu'il comporte à la fois une coupure et un lien avec l'autre. Elle soutient que l'entre-deux appelle à adopter une « posture » qui doit être un véritable choix éducatif de la part du professionnel, donnant toute sa place au sujet. Elle le compare avec des concepts proches comme l'espace transitionnel, la médiation et l'accompagnement, apportant ainsi au lecteur des repères intéressants pour comprendre la complexité des processus en jeu en matière d'éducation.

La deuxième partie du livre (p. 85-171) interroge l'altérité en éducation dans différents contextes. L'autrice y distingue altérité, diversité et différence, à travers les questions qui se posent particulièrement dans le monde scolaire, notamment avec le paradigme inclusif. Elle compare la situation de la personne « avec » un

handicap au stigmatisme d'Erving Goffman (1975) et le définit en relation avec l'approche du handicap de Simone Korff-Sausse qui a montré dans ses travaux que le handicap n'amène pas tant la peur de la différence que la peur de la ressemblance. Ce qui s'avère beaucoup plus menaçant pour le « moi ». En effet, si l'autre me ressemble, « il est un miroir dans lequel je risque de reconnaître une part de moi-même que je n'admets pas, voire qui me fait horreur » (Korff-Sausse, 2007a, p. 22, citée p. 90). Catégoriser l'autre comme radicalement différent offre moins de risque de se trouver soi-même altéré ou stigmatisé. Accepter l'autre (on parle ici de celui qui diffère de la norme), chercher ce qui nous unit et le reconnaître comme sujet, nécessite une construction. C'est ce travail dynamique d'acceptation qui restaurera un lien possible. À ce titre, L. Thouroude convoque l'anthropologue Charles Gardou qui promeut le caractère fondamental du lien social dans la construction du sujet.

L. Thouroude s'inscrit dans le sillage des travaux d'Hervé Benoît de l'INSHEA et de Magdalena Kohout-Diaz de l'Université de Bordeaux, concernant la question de l'approche par les Besoins Éducatifs Particuliers (BEP) définis dans le rapport de la philosophe britannique Mary Warnock en 1978. Cette approche est ici perçue de manière déféctologique : le jeune, estampillé par ses « besoins » risque une exclusion de l'intérieur. Le syntagme BEP radicalise et occulte le sujet dans son unicité. Cette partie du livre se termine avec un questionnement autour de la (re) définition de la difficulté scolaire, la médicalisation ré-

cente de l'échec scolaire et la problématique de la discrimination.

C'est au cours de la troisième partie du livre (p. 173-253) que L. Thouroude en vient à croiser ses investigations présentées dans les parties 1 (l'entre-deux) et 2 (les recherches sur la violence et le handicap en contexte scolaire). Elle montre que la violence et le handicap sont souvent noués et empêchent un élément clé de la réussite scolaire : la rencontre entre l'élève et le savoir. Il s'agit ici d'un manque d'entre-deux en contexte scolaire, ainsi que l'indique le titre de ladite partie. Cette rencontre impossible, liée à l'incapacité de trouver ce qui fait lien entre l'un et l'autre, s'étend également à la relation élève/enseignant. L. Thouroude évoque cet élève qui ne rentre pas dans le cadre et qui met à mal le sens que les enseignants donnent prioritairement à leur métier, par exemple la transmission. Comment transmettre à un jeune qu'on ne « rencontre » pas, et notamment dans le contexte groupal ? Le cas de la rencontre école/parent est aussi étudié, avec tout ce qu'elle porte de l'histoire personnelle des familles, des préjugés et des craintes qui ont pu se cristalliser. L. Thouroude aborde la situation spécifique de la parentalité face au handicap de l'enfant qui pourrait atteindre les assises narcissiques des parents.

L'autrice retourne ensuite son questionnement du point de vue de l'institution et met en avant la violence institutionnelle qui peut s'exercer, tant auprès des jeunes, des familles, que des professionnels eux-mêmes. En effet, l'entre-deux est avant tout en lien avec la question de la place : la place

à prendre, la place qu'on recherche, la place qu'on nous fait, que l'on tient, que l'on soit enfant ou adulte, professionnel ou non. Le manque de place est une problématique de plus en plus prégnante en éducation. Adopter une posture de l'entre-deux, comme L. Thouroude le préconise dans la relation éducative, c'est adopter une attitude de corps et d'esprit (l'autrice souhaite y introduire les éléments préconscients et conscients faisant partie de la communication) qui envisage fondamentalement l'altérité comme étant une composante de la relation. Ainsi, cette posture tend à favoriser une rencontre qui permet la reconnaissance et l'attribution d'une place à soi et à l'autre. L. Thouroude insiste : « Trouver place suppose une transformation identitaire qui se produit grâce à la rencontre. C'est toujours une question de reconnaissance, de l'autre et par l'autre. » (p. 244)

La quatrième et dernière partie (p. 265-362) s'intéresse à la façon dont l'entre-deux peut être trouvé dans le contexte scolaire. Pour cela, l'autrice propose judicieusement de dépasser le concept de « Besoins Éducatifs Particuliers » pour passer à celui de « Besoins humains fondamentaux ».

Pour démarrer son argumentation, elle prend appui sur les travaux de Jean Heutte, psychologue cognitiviste (2011), qui dégage un modèle de trois besoins psychologiques de base : besoin d'autonomie, besoin de compétence et besoin d'affiliation. L. Thouroude propose de prolonger cette approche avec celle de la psychologie clinique, de l'anthropologie et de la

psychanalyse, et développe l'idée que ces besoins de base génèrent du bien-être en cela qu'ils remplissent une double fonction, lutter contre l'anxiété et nourrir le narcissisme de chacun (p. 257). Elle rappelle aussi que les liens sociaux alimentent le besoin de reconnaissance nécessaire pour nourrir le narcissisme.

C'est sur ces trois besoins fondamentaux, lutte contre l'anxiété, renflouement narcissique et liens sociaux, qu'elle avance l'idée de « Besoins Éducatifs pour Tous », c'est-à-dire les besoins incontournables « par lesquels nous sommes passés, ceux qui nous ont permis de grandir et de s'humaniser » (p. 265). À ce titre, elle souligne l'importance des fonctions maternelles et paternelles dans le développement et les apprentissages en lien avec ces besoins. Loin de nier les différences, les besoins éducatifs pour tous permettent d'envisager en premier lieu les points et les besoins communs, plutôt que les besoins spécifiques de certains. La prise en compte de la différence vient dans un deuxième temps. Plusieurs propositions sont faites par l'autrice, notamment quant à la construction d'un cadre d'apprentissage propice à créer du lien entre l'élève et le savoir, et par la mise en acte d'un entre-deux par des pédagogies permettant de créer un champ transitionnel pédagogique (Hélie, 2016). Tour à tour, les problématiques envisagées précédemment dans le livre – le lien enseignant/élève, le lien institutionnel, le lien parents/école... – sont évoquées et illustrées par des situations pratiques. Ces situations offrent des cas concrets de mise en œuvre du lien et de l'entre-deux sur la scène éducative et per-

mettent au lecteur de vivre activement les propositions théoriques évoquées jusque-là dans l'ouvrage.

Finalement, l'autrice réfute l'idée que l'école inclusive est condamnée à rester une utopie et milite activement en faveur d'une formation professionnelle plus affirmée qui permettrait d'apprendre à trouver l'entre-deux, qu'il s'agisse de la formation initiale ou également de la formation continue.