

INSTITUT CATHOLIQUE DE PARIS

I.S.P. – FACULTE D'EDUCATION

DEVELOPPER UNE « PEDAGOGIE DU DESIR » :
VAINE ILLUSION OU REEL ENJEU EDUCATIF ?



*L'enseignant de lycée face à la complexité du désir
de l'adolescent*

Mémoire de Master en Sciences de l'Education

Juin 2010

Présenté par Véronique THIEBAUT

Président du Jury : Monsieur le Professeur Guy Avanzini (Lyon II)

Directeur du Mémoire : Monsieur le Professeur Patrick Tapernoux (I.S.P. - Paris)

REMERCIEMENTS

Un travail de recherche est une aventure : c'est dans le tissu des relations quotidiennes que se joue son aboutissement. Je voudrais ici remercier toutes les personnes qui ont permis à mon désir de prendre forme et de s'écrire en ce mémoire :

Monsieur le Professeur Guy Avanzini, qui a bien voulu être Président du Jury de ce mémoire,

Monsieur le Professeur Patrick Tapernoux, pour ses conseils et apports, ses encouragements et la confiance reçue de lui au cours de la recherche ;

Le personnel de l'I.S.P. (Secrétariat, Centre de Documentation, Accueil) pour sa disponibilité et les moments de réflexion partagés ;

Les enseignants de l'I.S.P. qui, par leurs cours, ont tous contribué à l'avancée de ma réflexion ;

Mes sœurs de l'Assomption qui ont facilité mon travail personnel, qui m'ont permis de libérer du temps pour le mener à terme, qui m'ont encouragée par leur fraternité ;

Mes amis, ma famille, mes proches dans le travail et dans la vie communautaire, tous ceux et celles qui, dans les méandres de la vie, ont accompagné mes recherches personnelles et intérieures, parce que ce travail en est aussi marqué.

« Celui qui travaille vraiment, écrit Denis Vasse, éprouve toujours l'objet de son travail comme un don », à condition que l'action ouvre sur « autre chose », « sur une présence à soi et à l'autre, irréductible à la satisfaction de la production ».

Merci à chacun pour ce don de sa présence.

SOMMAIRE

INTRODUCTION

PREMIERE PARTIE : Une recherche centrée sur le désir du jeune

A- Les enjeux de la problématique

- 1/ Le désir émergeant de l'altérité
- 2/ La prise en compte de l'individualité de l'élève

B- Le parcours théorique

- 1/ Les auteurs de référence
- 2/ « Désir », « Sens » et « Projet »

C- Les entretiens

- 1/ Les choix posés dans le cadre de l'enquête
Le choix d'entretiens menés auprès des élèves – Le choix de l'âge et des séries – Le choix d'établissements appartenant à un réseau commun
- 2/ Le cadre et la forme des entretiens
- 3/ L'élaboration du questionnaire

DEUXIEME PARTIE : Pour une définition du désir : parcours en psychanalyse

A- Parcours freudien

- 1/ Des désirs au désir
- 2/ L'inéluctable conflit psychique
- 3/ De l'approche analytique à la posture de l'enseignant

B- Lacan : « Qu'as-tu fait de ton désir ? »

- 1/ Du « moi imaginaire » au « sujet parlant »
Le « moi imaginaire » - Le « sujet parlant »
- 2/ Le désir chez Lacan
La « Chose » (« das Ding ») – « Besoin », « Demande », « Désir » - L'éducateur face au désir du jeune
- 3/ L'éthique du désir
- 4/ La question essentielle

C- Françoise Dolto : dans la « dynamique du désir »

- 1/ Le désir au niveau de l'être
- 2/ La « dynamique du désir »
- 3/ L'enfant autonome
- 4/ Quelle place pour l'éducateur ?

D- Questions autour d'une éventuelle « pédagogie du désir »

TROISIEME PARTIE : Vers une « pédagogie du désir »

A- Le cadre de l'enquête

- 1/ Les établissements scolaires concernés par l'enquête
- 2/ Les jeunes personnes interrogées
- 3/ Une différence notoire dans la forme des réponses
- 4/ L'emploi d'un code élaboré
- 5/ Entre le « dit » et le « non dit »

B- La représentation du lycée

- 1/ L'importance de l'échange et de l'amitié
- 2/ La relation avec les enseignants
- 3/ Les aspects négatifs du lycée
- 4/ Le lien entre les projets, les désirs et le lycée

Le lycée, lieu de formation intégrale et de préparation à la vie – Le lycée séparé de la vie et du désir –
Le lycée, lieu d'accompagnement – Le lycée au service du projet professionnel

C- Les entrelacs du désir, du projet et du sens

- 1/ Les désirs
- 2/ Le sens
- 3/ Le projet de vie et d'avenir

D- Vers une pédagogie du désir au lycée ?

- 1/ Les facteurs influençant l'expression du désir

L'effet de groupe – Le jugement des enseignants – La formation au débat et le recours à l'expérience

- 2/ La distanciation nécessaire ?

- 3/ Le projet de vie et d'avenir

Des résultats surprenants – Le désir d'indépendance – Une liberté encore incertaine – Les enseignants remis à leur place

CONCLUSION

« L'homme ne demande pas ce qu'il désire, ne désire pas ce qu'il veut et ne veut pas ce dont il a besoin. »¹



« Le mot "désir" évoque l'homme. Il a des résonnances multiples et contradictoires. Il est ce qui, en nous, a quelque chose à voir avec la violence de la passion et son incompréhensible source, avec la mystérieuse attirance de l'objet (...)

Le désir est comme le cœur et la couleur du temps de l'homme. Il bat la mesure de sa vie. Il la nuance d'une teinte particulière. Il s'articule, d'une part, à la Vérité et à l'Etre. "Il est l'essence elle-même de l'homme dans la mesure où on la conçoit comme déterminée à accomplir un acte quelconque."

Il rend possible, d'autre part, l'appréhension de la chose ou de la personne qu'il vise à travers et au-delà de la représentation que l'homme s'en fait. Dans le Je t'aime dont il fait son support dans le discours du monde, il est le verbe qui lie et sépare le sujet de l'objet, la parole qui fait surgir le silence de l'Etre dans le bruit du temps et de l'espace.

Il est le ressort qui permet à l'homme de prendre en charge son existence. »

Denis Vasse, *Le temps du désir*, Introduction, Seuil, 1997, p.9

¹ Cité in DANVERS Francis, *500 mots-clefs pour l'éducation et la formation tout au long de la vie*, Presses Universitaires du Septentrion, 2003, article « désir », p. 155

INTRODUCTION

La Congrégation des Religieuses de l'Assomption a été fondée en 1839, par Marie Eugénie Milleret, fille d'un banquier libéral de Lorraine. Dès le début, la fondatrice a donné à sa congrégation une mission d'éducation appuyée sur quelques principes fondamentaux : l'unicité de la personne et le devoir de chercher ce qui fait sa « grâce particulière », la volonté d'aider le jeune à trouver sa place dans la société et à s'y engager. Ecoute réelle de la personne et accompagnement du projet de l'élève ont marqué, dès les origines, l'enseignement de l'Assomption qui se démarquait par cette attention à la grâce que chacun porte en soi. 170 ans après la fondation, la congrégation vit toujours cette mission d'éducation, qu'elle partage désormais avec des laïcs, croyants ou non-croyants, ce qui implique une réflexion sur la transmission des grandes lignes de l'éducation à l'Assomption. Au cours du chapitre général² de 2006, les Religieuses de l'Assomption ont décidé de revenir aux sources de leur charisme éducatif en cherchant à l'exprimer avec des mots adaptés à notre époque, afin de pouvoir l'actualiser dans les différents lieux où la congrégation est implantée. Dans la synthèse de leurs réflexions, qui étaient donc menées sur le plan international et considérant l'éducation dans son acception large (ne se limitant pas au champ scolaire mais touchant à tous les moyens de former la personne, de la conduire vers sa pleine identité en prenant en compte toutes les dimensions de son être et de lui permettre d'avoir dans le monde une conduite adaptée et intelligente³), se trouve un paragraphe intitulé : « *Une pédagogie du désir* »... La formule « *pédagogie du désir* » est accompagnée de quatre autres expressions visant à définir les accents essentiels d'une pédagogie Assomption : une « *pédagogie qui vise la formation intérieure* », donnant des raisons de vivre et d'agir, une « *pédagogie de la sagesse* » centrée sur l'intérêt pour les

² Le Chapitre Général d'une Congrégation Religieuse est l'instance la plus haute de gouvernement. Il réunit des déléguées de la congrégation et prend les décisions concernant les structures et les orientations pour les 6 années à venir.

³ Voir De ROMILLY Jacqueline, Le Figaro, 29 octobre 2008 : « "Enseignement" et "éducation" sont deux mots presque synonymes qui pourraient s'employer l'un pour l'autre. Il existe cependant entre eux une légère nuance de sens : l'enseignement désigne avant tout la transmission des connaissances intellectuelles ; le mot "éducation", qui a pu s'employer à propos d'animaux, désigne le fait de mener un être à l'accomplissement de ses qualités propres ; pour l'homme, ces qualités humaines concernent l'esprit, le caractère et l'aptitude à vivre en société. Naturellement, enseignement intellectuel et formation morale ne vont jamais tout à fait l'un sans l'autre. »

grandes causes et le développement de l'esprit critique, une « *pédagogie de la proximité* » qui suscite l'empathie et une « *pédagogie du projet* », rendant les jeunes capables de penser des projets, d'élaborer et de conduire à terme ces mêmes projets, les plongeant « *dans des situations nouvelles pour eux, ce qui leur permet de s'ouvrir à la complexité du monde et d'y trouver leur place* ». Dans le texte capitulaire, la « *pédagogie du désir* », celle qui nous intéresse particulièrement, est en lien direct avec un dynamisme créatif qui part de l'éducateur pour aller vers le jeune : « *elle suscite la confiance et la capacité des humains à créer leur avenir.* » Une telle pédagogie, est-il écrit, vise à « *faire naître le désir* » du beau, du bon, pour s'engager. La « *pédagogie du désir* » est donc intimement liée à la « *pédagogie du projet* », la première partant davantage de la personne et la deuxième plaçant la personne dans un contexte social, créant ainsi une dialectique entre la personne en son désir personnel et la manière dont ce désir va informer son agir social.

En 2006, au moment du chapitre, j'enseignais les lettres modernes dans un lycée de Gironde, étant entrée dans la congrégation seize ans auparavant. Cette expression, une « *pédagogie du désir* », qui associait le désir à l'avenir, à la dynamique de projet, mais qui renvoyait aussi à sa dimension personnelle ainsi qu'à une part de subjectivité, a immédiatement interrogé mon expérience professionnelle. J'avais enseigné pendant quinze ans – la philosophie, le latin et les lettres modernes – dans des classes très différentes, avec une nette préférence pour les années de fin de collège et de lycée : je ne pouvais pas ignorer qu'il n'est pas si simple d'aider l'élève à se « mettre en projet », un projet qui ne soit pas imposé par les contraintes extérieures, celles de la classe, du programme, des parents mais un projet original, qui soit propre à l'élève, appuyé sur son désir, un projet qui partant du présent le tourne activement vers l'avenir, lui permettant de déployer son identité. Je connaissais les conflits qui se dressent parfois lorsque désir de l'élève et désir des adultes qui l'entourent ne concordent pas. Plusieurs visages d'élèves me venaient en mémoire, en particulier celui de Rachel, 15 ans, élève de seconde générale. Elle voulait faire un CAP coiffure et ce projet entraînait en conflit avec les projets de sa mère. Elle se retrouvait en lycée d'enseignement général contre son propre gré, pour faire plaisir à cette dernière. Alors que les premiers mois de seconde avaient été assez probants, il s'est ensuite avéré que le conflit avec sa mère, qui ne voulait pas entendre parler de filière professionnelle, a conduit Rachel à se désinvestir totalement du travail scolaire alors qu'elle avait le niveau pour poursuivre.

Jeune fille souriante à son entrée en seconde, elle s'effaçait en cours, se repliant sur elle-même. Etant professeur principal de Rachel, je me suis demandé quelle devait être ma posture : chercher à éveiller chez elle un « autre » désir, plus proche de celui de sa mère, en espérant qu'elle y trouve un jour un chemin de réalisation de soi, en invoquant le fait qu'elle serait plus heureuse en ayant une meilleure situation dans la vie ? ou bien l'encourager à défendre son projet personnel devant sa mère, avec la certitude que son bonheur ne viendrait qu'en laissant parler son propre désir ? En d'autres termes, fallait-il « *changer son désir* » ou « *défendre son désir* » ?

D'autre part, je ne pouvais ignorer que le désir de l'élève qui se traduit en projets d'avenir se heurte parfois à un principe de réalité qui devient un obstacle : professeur principal en seconde et en première pendant des années, j'avais accompagné beaucoup d'élèves qui devaient faire le deuil d'un projet au moment où leurs résultats notés les empêchaient de suivre le cursus de telle ou telle filière. Combien d'Annabelle, rêvant d'être médecin depuis leur enfance, doivent renoncer à la fin de la seconde en raison de leur moyenne en mathématiques ? Quand le désir ne change pas mais que le projet doit être revu, comment alors accompagner le projet de l'élève et l'aider à retrouver une force de dynamisme ? N'est-il pas tout simplement utopique de parler de « *pédagogie du désir* », le désir étant ce que l'homme a de plus intime et de plus personnel - immuable, disent certains - alors que l'on sait bien que nos projets sont soumis à tant de pressions, inhérentes à ce qu'est l'homme lui-même, et l'homme en société : désir de l'adulte qui s'oppose au désir de l'élève ; société qui, dans sa réalité, le malmène ; difficulté de l'élève lui-même à accéder à son propre désir puisque, nous allons le voir, il est bien difficile à cerner d'autant qu'il est, par nature, œuvre de l'inconscient.

Peu de temps après, en juin 2008, laissant la classe pour un temps, je m'orientai vers l'accompagnement d'équipes pédagogiques et la formation d'enseignants. Une des mes missions étant la transmission d'un modèle pédagogique inspiré par le charisme fondateur de ma congrégation, actualisé par les récents textes du chapitre général, je me heurtai de nouveau à la question : penser une « *pédagogie du désir* », n'est-ce pas une utopie ? Qu'en diraient des enseignants de lycée, qui s'adressent à des adolescents au moment où se forme et se construit leur projet de vie, où le système les contraint à poser des choix déterminants pour leur avenir ? A l'âge où leur désir personnel, la perception qu'ils ont de leur propres

aspirations peuvent être encore contradictoires et confuses, est-il envisageable de développer avec eux, de manière raisonnable et pertinente, ce que l'on pourrait appeler une « *pédagogie du désir* » ? Cette pédagogie sous-entend-elle une expression libre des désirs de l'élève ? Expression qui entrerait dans le mouvement d'une société qui laisse libre cours à l'expression du désir et à sa réalisation⁴ ... et qui impliquerait une redéfinition du pacte pédagogique pour des enseignants ébranlés dans leur pratique par la place que prend l'individu, ses désirs, ses expériences, questionnant les réflexes d'autorité et de sanction.⁵ Développer une pédagogie du désir, ne serait-ce pas entrer dans un mouvement de société sans garder la nécessaire distance avec ce dernier et accorder trop de place à l'individualité là où on devrait aider le jeune à penser au pluriel ou à penser « avec » ses pairs ? Ouvrant un nouveau champ de possibles et mettant en valeur la liberté personnelle du jeune, cette « *pédagogie du désir* » s'annonçait difficile à définir en termes rigoureux.

D'autre part, s'il ne faisait aucun doute que dans le texte capitulaire, le terme « désir » était employé dans la mouvance chrétienne, avec sa dimension spirituelle valorisante, je savais que la même formule considérée du point de vue des travaux de sciences humaines, en particulier de la psychanalyse, prendrait une dimension nouvelle, fortement anthropologique. Me vint alors l'idée de prendre le désir dans une signification plus large que celle que propose l'approche religieuse et de me demander s'il était encore judicieux de parler de « *pédagogie du désir* » à partir des définitions des psychanalystes qui ont largement abordé ce concept ? De nombreuses réflexions pédagogiques lient désir et plaisir, et dans un deuxième temps : plaisir et motivation, affirmant que l'on ne peut apprendre que si l'on est motivé, et que l'on est motivé dans la mesure où l'on éprouve du plaisir. Il ne s'agit pas ici d'entrer dans ce débat sur lequel beaucoup de choses ont déjà été dites. Il s'agit bien plutôt de se demander si le champ des désirs du lycéen est effectivement un des champs auquel l'enseignant doit s'intéresser et de voir ce que cette attention de sa part implique chez lui comme attitudes pédagogiques. La problématique serait la suivante :

⁴ BENASAYAG Miguel, SCHMIDT Gérard, *Les passions Tristes*, La Découverte, 2003, cité in Enseignement Catholique Actualités, « *Autorité, limites, désir* », pp. 8-9 : « *Aucune société n'a jamais connu une expression de son désir aussi libre pour chacun.* »

⁵ ROCHEFORT Robert, *La France déboussolée*, Odile Jacob, 2002, cité in Enseignement Catholique Actualités, « *Autorité, limites, désir* », pp. 8-9 : « *Le primat donné à l'individu a pour origine et pour conséquence cette « mutation qui nous fait passer d'une économie organisée par le refoulement à une économie organisée par l'exhibition de la jouissance.* »

l'enseignant de lycée peut-il prétendre s'adresser au désir de son élève ? Et s'il le fait, une fois posées les conditions de cette relation, quel pacte pédagogique doit-il développer ?

On pourrait se dire que ces questions sont secondaires et que ce « jeu du désir » n'a aucun lien direct avec l'activité spécifique d'un enseignant, lequel devrait s'en tenir à la transmission pure et simple du savoir. Il est évident que notre recherche part du présupposé que l'enseignant, parce qu'il est un adulte, un sujet face à un autre sujet qu'il se doit de former, est aussi considéré ici dans son rôle d'éducateur, et par là même, de « distanciateur ». Freud lui-même, posant l'origine sexuelle des désirs humains, évoque le lien de ces derniers avec la direction que prend l'investissement intellectuel de l'enfant : le principe de désir – très lié à celui de plaisir – meut un être et oriente ses actes dès les premiers stades de l'enfance. Un complexe se noue lorsque l'enfant choisit ses parents comme objet de ses désirs. « *A l'époque où l'enfant est dominé par ce complexe central non encore refoulé, une partie importante de son activité intellectuelle se met au service de ses désirs* »⁶, écrit-il. L'enfant est ensuite amené, s'il veut construire son identité, à se détacher de ses parents. Freud souligne alors le rôle central de l'éducateur au moment où ce détachement doit s'effectuer⁷. Activité intellectuelle et processus affectif s'imbriquent et s'entrecroisent. Cette recherche suppose que la transmission du savoir, au sein d'une classe, ne peut ignorer les impacts sociaux et psychologiques liés à la vie du groupe et des individus au sein du groupe. Les refuser serait faire de la transmission du savoir une affaire désincarnée, échappant à toute prise du réel.

Autrement dit, si l'on en croit Sigmund Freud, l'enseignant, sans être pour autant psychanalyste, joue toutefois un rôle prépondérant dans l'émergence de l'identité du jeune élève, en tant qu'être détaché de ses parents, exprimant un désir qui lui est propre, appelé à le sublimer pour vivre en harmonie dans le monde et investir pleinement sa vie. Il apparaît donc qu'entreprendre de montrer que l'enseignant, parce qu'il se trouve face à un élève comme sujet, a quelque chose à voir avec son désir, n'est pas une entreprise totalement déplacée. Plus encore, si l'on prend acte d'un désir propre à chacun, difficilement exprimé

⁶ Voir FREUD Sigmund, *Cinq Leçons de psychanalyse*, Petite Bibliothèque Payot, 1971, p.56

⁷ Voir FREUD Sigmund, *Cinq Leçons de psychanalyse*, Petite Bibliothèque Payot, 1971, p. 56 « *A l'époque où le refoulement fait son choix parmi les instincts partiels de la sexualité, et, plus tard, quand il faut se détacher de l'influence des parents (influence qui a fait les principaux frais de ce refoulement), l'éducateur a de sérieux devoirs, qui, actuellement, ne sont pas toujours remplis avec intelligence.* »

parfois, on peut imaginer le conflit que provoquera l'enseignant qui voudra réorienter ce désir. La question est de savoir si l'enseignant est condamné à « faire avec » le désir de l'élève, qui émerge sans lui et prend son origine dans un « ailleurs » auquel il n'a pas accès, ou s'il peut, à sa mesure mais réellement, aider l'élève à l'accueillir, à l'orienter et/ou à le sublimer. Il faudra aussi tenter de « mesurer » à quel point, aujourd'hui, l'enseignant interagit avec le désir de son élève. Notre recherche se situe donc dans le champ du lycée, avec la perspective d'un enseignant qui se pense éducateur. Posant l'hypothèse de la pertinence d'une « *pédagogie du désir* » dans le paysage des défis actuels de l'enseignement, elle s'écarte d'une définition exclusivement chrétienne d'une telle pédagogie pour la passer au feu des études psychanalytiques et en envisager la pertinence et la complexité, tout en cherchant à la définir au mieux.

Il faudra donc cerner la notion de désir, en ne la considérant pas comme une quelconque « motivation » ou en ne la limitant pas au « désir d'apprendre » puisque notre sujet se situe en amont. Bien évidemment le souci de mettre en lumière le désir de l'élève aura un impact sur le goût - ou le dégoût – de l'apprentissage. Nous verrons, par l'analyse des entretiens menés auprès des lycéens, que la relation intersubjective élève/enseignant peut avoir un impact sur l'investissement de l'élève dans son apprentissage. Mais notre étude vise plutôt à considérer la posture de l'enseignant qui prend le risque d'aller chercher le désir là où il s'origine, dans le sujet qu'est l'élève pour voir ce qui se joue dans la rencontre de ces deux sujets, l'enseignant et l'élève. Il s'agit d'envisager l'enseignement comme l'acte d'un sujet qui s'adresse à un autre sujet, et doit forcément prendre en compte ce qui constitue son identité, son être pour prétendre à une quelconque efficacité.

Le « désir » émerge de manière complexe dans les entrelacs de la vie de tout homme, en particulier celle d'un adolescent. Au travers des différentes études sur le désir, en tout premier lieu dans le domaine de la philosophie et de la psychanalyse, il apparaît que celui-ci est associé tout à la fois à l'identité, au besoin, au manque, au conflit, mais aussi à la passion, à la créativité, à l'action, à la force qui met l'être en mouvement. De toute façon, il apparaît de manière évidente qu'on a du mal à le parler, à le mettre en mots et qu'il surgit sous des formes bien multiples. Les entretiens serviront justement à mesurer ce que l'élève dit – ou suggère – de son propre désir et à voir comment, dans son discours, transparaît une articulation possible avec le rôle de l'enseignant.

PREMIERE PARTIE

Méthodologie : une recherche centrée sur le désir du jeune

A- Les enjeux de la problématique

Nous l'avons déjà dit, beaucoup d'ouvrages répertoriés autour de la notion de « désir » concernent la motivation ou le goût d'apprendre. Si ces ouvrages-là comportent quelques éléments intéressants pour notre champ d'étude, ils ne lui correspondent pas complètement. Il ne s'agit pas ici de trouver les sources de la motivation même si, par voie de conséquence, elle peut venir lorsque l'élève se sent reconnu dans son désir mais il s'agit bien d'une manière de considérer l'élève, de s'adresser à lui comme à une personne unique et désirante.

1/ Le désir émergent de l'altérité

Sans se laisser enfermer dans la définition freudienne du désir, lequel reste très en lien avec les pulsions sexuelles, il fallait, au début du travail, chercher à cerner la notion de désir. Francis Imbert, avec son groupe de recherche en pédagogie institutionnelle, s'était attaché au problème de « *l'inconscient dans la classe* ». ⁸ Notre recherche rejoint la sienne, sans pour autant se confondre avec elle, dans la mesure où elle part de l'idée que la pratique pédagogique n'est pas toujours réductible à ce qui est rationnel. ⁹ Elle a toujours été située sur une ligne de crête où il ne s'agissait pas de faire de l'enseignant un psychanalyste, parti pris qui n'est pas le nôtre, mais où il fallait avancer l'hypothèse qu'il puisse avoir un rôle dans ce qui mène l'élève à prendre conscience de son désir, à l'exprimer, le laisser venir au jour et le cas échéant, le mettre en actes. De multiples penseurs ont souligné le lien entre le désir et l'altérité : le désir se nomme dans l'espace que crée l'altérité ; le sujet attend de l'autre, avec qui il est en relation, qu'il reconnaisse son désir. Quand cette reconnaissance ne vient pas, il semble que des stratégies se mettent en place pour la susciter : ne dit-on pas

⁸ Voir IMBERT Francis, *L'inconscient dans la classe*, Editions ESF, 2005

⁹ CIFALI Mireille, MOLL Jeanne, *Pédagogie et psychanalyse*, L'Harmattan, 2003, p.4 : Le champ éducatif se propose de « retrouver le chemin d'une réalité quotidienne : celle de maîtres et d'élèves participant ensemble à une relation complexe où l'inconscient a son mot à dire. »

d'un élève qui adopte une attitude provocante que c'est pour lui une manière d'exister et qu'il cherche une attention particulière ? Ainsi Manon, élève de troisième, enfant adoptée, en pleine crise d'identité, qui passait ses cours de français à attirer la réprobation de l'enseignante par tous les moyens possibles. Manon refusait le travail scolaire et faisait tout pour avoir de mauvais résultats ou ne pas avoir de résultats du tout. Il s'est avéré, après de multiples discussions, que Manon revendiquait une identité différente de celle de ses parents adoptifs, qu'elle voulait exister en retrouvant son « identité d'origine », selon ses propres dires. Ainsi le projet de l'enseignant d'aller chercher l'élève dans ce qui l'anime de l'intérieur rejoint le désir de l'élève de faire entendre... son désir... On peut imaginer une forme de maïeutique du désir où l'enseignant, pour mettre l'élève au travail et pour l'accompagner dans son travail d'orientation, provoque, par ses questions, une sorte d'accouchement du désir.

2/ La prise en compte de l'individualité de l'élève

Cette attention au désir est aussi une manière de rejoindre l'élève dans son individualité, dans ce qu'il a d'unique : cette attitude s'enracine dans une vision anthropologique qui accorde toute sa place à la personne et pose la transmission du savoir comme un acte qui s'adresse à elle avant tout. Le projecteur est mis sur l'élève plus que sur le contenu du savoir transmis.¹⁰ Dans cette perspective, l'enseignant ne peut ignorer que l'individualité de l'élève se trouve confrontée à sa propre individualité et que si ce dernier exprime en permanence quelque chose de son inconscient, il en est de même pour l'enseignant lui-même. Ainsi, sans prétendre atteindre une claire expression du désir, ce dernier peut le déchiffrer¹¹ ou en pressentir certaines orientations, en lui-même et en l'élève, ce qui lui permettra d'adopter une attitude plus juste. Dans le cas de Manon, la jeune fille adoptée dont il a déjà été question, les premières manifestations à l'égard des enseignants, en particulier à l'égard de son professeur principal, femme qui pouvait avoir

¹⁰ KUENDIG Willy, cité in CIFALI Mireille, MOLL Jeanne, *Pédagogie et psychanalyse*, L'Harmattan, 2003, p.159 : « L'enseignant découvre la complexité de la psyché de ses élèves, son immense profondeur qui lui restera à jamais inconnue et doit même le demeurer (...). En ses élèves, il découvre des êtres humaines avec toutes leurs faiblesses et leurs défauts, et il ne les conçoit plus comme du 'matériau' qu'il s'agit de presser en une forme bien déterminée d'après un schéma préétabli. »

¹¹ FREUD S., *L'intérêt de la psychanalyse*, cité in CIFALI Mireille, *Freud pédagogue ? Psychanalyse et éducation*, Inter Editions, 1982, p.122 : « L'on ne peut être éducateur que si l'on est capable de participer à la vie psychique de l'enfance... »

l'âge de sa mère adoptive, furent de l'agressivité qui, en réalité, n'était absolument pas dirigée contre l'enseignante. Encore fallait-il le déchiffrer pour arriver à se situer et pouvoir avancer avec Manon. On peut imaginer le retournement que provoque une telle exigence pour l'enseignant qui, quoiqu'il puisse en dire, se trouve, par définition de son rôle, dans la position du sujet supposé savoir : il doit, s'il veut prendre en compte, cette individualité du jeune et se laisser interroger par elle, passer d'un savoir sur le jeune à une disponibilité réceptive et ignorante de ce qu'il est vraiment. Cette remarque rejoint un questionnement éthique sur le rôle de l'éducateur : fait-il œuvre de « contrôle » ou de « libération » de l'être ? Doit-il aider le plus jeune à brider ses désirs ou doit-il l'encourager à agir selon ses désirs pour être lui-même ?¹² Tout dépend, bien évidemment, de la définition du « désir » dont il est question.

B- Le parcours théorique

1/ Les auteurs de référence

La complexité de la notion de « désir » est suffisamment évidente pour justifier une partie théorique de ce mémoire qui tentera, par le moyen de l'étude des auteurs, de cerner les développements du concept. Pour limiter le champ d'étude, nous nous sommes bornés à établir les contours du concept dans le domaine particulier de la psychanalyse. L'entrée aurait pu être philosophique mais, pour ne pas nous éloigner de l'acte pédagogique et rester dans l'étude de la relation humaine entre l'enseignant et l'élève, nous voulions privilégier l'entrée anthropologique. Les contours de la problématique amenaient d'ailleurs à cette approche à dominante psychanalytique.

A l'occasion de ce premier travail de définition, nous avons remarqué que le mot « désir » n'est pas très utilisé dans les dictionnaires récents d'éducation ou de pédagogie que nous avons consultés. Nous avons donc très vite dirigé notre recherche vers les ouvrages d'auteurs qui traitaient de la notion dans un champ beaucoup plus large que celui de la pédagogie : centrée dans un premier temps sur les ouvrages de Freud, elle nous a

¹² DANVERS Francis, *500 mots-clefs pour l'éducation et la formation tout au long de la vie*, Presses Universitaires du Septentrion, 2003, article « désir », p. 155 : « *Sur le plan de l'éthique, il faut décider du rôle des éducateurs, contrôler les individus pour en faire des agents du social ou, au contraire, libérer les sujets en les reconnaissant comme êtres de désir.* »

permis de cerner les origines de la psychanalyse. Il s'agissait de comprendre comment ce terme de désir était apparu dans la littérature psychanalytique et de puiser à son origine afin de ne pas la perdre de vue au long de la recherche. Très vite il s'est avéré que Freud ne s'était pas spécialement attaché à cette notion de désir, qu'il ramène souvent aux pulsions et dont il pense que l'homme doit le sublimer pour prétendre vivre en harmonie dans la civilisation.¹³ Si son étude a permis de replacer le désir dans le vaste domaine des développements de la psychanalyse, c'est la lecture de Lacan qui nous a permis d'envisager le désir de manière positive et de préciser quels pouvaient être les enjeux d'une pédagogie qui aurait l'audace de se nommer « pédagogie du désir ». Nous verrons combien, selon cet auteur, le désir est central dans la compréhension anthropologique, incontournable dans l'approche relationnelle, insaisissable par essence même. C'est sans doute le positionnement lacanien qui nous a ouvert des perspectives quant à un positionnement de l'enseignant face au sujet désirant, l'élève. Enfin la lecture de Françoise Dolto fut l'illustration d'une éducation centrée sur le désir, avec ses excès et ses défis. Elle a permis de confronter plus directement la théorie à la pratique au sein d'une classe et de questionner l'approche pédagogique par le désir en prenant conscience des écueils et des limites d'une telle démarche.

2/ « Désir », « Sens » et « Projet »

A mesure que s'approfondissait notre compréhension de la notion de désir, elle nous apparaissait toujours plus complexe, ce qui ne fut pas sans retentissement sur la rédaction du mémoire et sur la formulation des enjeux de la problématique qui se trouvait à la jonction de plusieurs domaines : celui de la psychanalyse et de l'approche psychique, celui de l'orientation de l'élève et de son caractère social qui a forcément un retentissement sur ce qu'il exprime de lui et sur les choix qu'il pose, celui du rapport de l'enseignant à l'élève et au savoir. Le premier travail a été de consulter les définitions présentées par les dictionnaires spécialisés. Force est de constater que « projet » et « sens » sont bien davantage présents que « désir » dans les ouvrages en question. Dans le dictionnaire de Gilbert Longhi, par exemple, paru en 2009, on trouve un article sur le « projet », un autre

¹³ Voir FREUD Sigmund, *Malaise dans la civilisation*, Presses Universitaires de France, Bibliothèque de Psychanalyse, 1971

sur le « sens » mais rien sur le « désir ».¹⁴ Cette première constatation permet déjà de donner au désir une posture un peu différente dans le domaine de l'éducation, en supposant qu'il n'est pas si évident de penser ensemble « pédagogie » et « désir ».

Le « désir » en question se trouve souvent placé au sein de triades, notamment celle de « besoin, demande, désir » et celle de « désir, sens, projet ». Nous nous attacherons ici à développer quelques réflexions sur la deuxième triade alors que le parcours lacanien nous permettra de donner, dans la deuxième partie, quelques éclaircissements sur la première. En effet, le « sens », le « projet » et le « désir » entretiennent entre eux des rapports qu'il convient de préciser avant de poursuivre la réflexion.

Nous reviendrons longuement sur la notion de « désir », notamment dans la deuxième partie : certains, comme Sartre ou Lacan, posent son origine dans le manque inscrit dans l'être humain, manque dans lequel il prend naissance et qu'il manifeste tout à la fois. Cela n'enlève pas au « désir » sa valeur de moteur puisqu'il va pousser l'homme hors de ce manque dans une quête qui pourrait sembler désespérée car nous le verrons, le désir n'a pas vraiment d'objet, sauf à être lui-même son objet. Le désir « *veut l'impossible* »¹⁵. Pour notre définition du désir, nous nous situerons dans la mouvance de Lacan, lequel s'inscrit dans le sillage de Spinoza qui fait du désir l'essence de l'homme.¹⁶ Essence de l'homme en tant qu'être agissant. Ce qui meut l'homme, le met en mouvement, le pousse plus loin n'est autre que son désir, inscrit en lui dès l'origine pour les uns (dont Lacan), précédant même son existence et les événements de son existence, variable selon les autres qui, comme Spinoza, désignent par « Désir », « *tous les efforts, impulsions, appétits et volitions de l'homme, lesquels varient suivant la disposition variable d'un même homme* »¹⁷. Le désir est donc ce qui définit l'homme au plus profond, oriente ses actions, même depuis l'inconscient qui, pour certains, est son siège.

¹⁴ Voir LONGHI Gilbert, *Dictionnaire de l'éducation*, Magnard-Vuibert, 2009

¹⁵ CLERO Jean-Pierre, *Le vocabulaire de Lacan*, collection « Vocabulaire de... », Ellipses, 2002, article « Oedipe », p. 25

¹⁶ Voir SPINOZA, *Ethique*, III, « Définition des affections, Garnier Flammarion, 1965, pp.194-197 : « *Le Désir est l'essence même de l'homme en tant qu'elle est conçue comme déterminée à faire quelque chose par une affection quelconque donnée en elle.* »

¹⁷ Voir SPINOZA, *Ethique*, III, « Définition des affections, Garnier Flammarion, 1965, pp.194-197

Quant au « projet », il introduit dans un ordre temporel car il anticipe sur la vie et l'action à venir¹⁸. « *Parler d'une anthropologie du projet c'est finalement s'interroger sur la façon dont les individus, les groupes, les cultures vivent le temps* », affirme Jean-Pierre Boutinet.¹⁹ Le « projet » suppose une vision diachronique de l'action : inscrite entre le passé, le présent et l'avenir. Le projet a une double nature, liée d'une part à l'intention et à la volonté, et d'autre part à la mise en œuvre concrète : il est « *à la fois tension vers un inconnu que l'on tente d'imaginer, et démarche organisée pour y parvenir.* »²⁰ Une autre caractéristique du projet est d'être une construction : selon Jacques Ardoïno, le projet est « *le détail ordonné, la prévision de ce qu'on entend faire ultérieurement* »²¹, une intention accompagnée d'une stratégie et de moyens de mise en œuvre. Pour certains philosophes, cette notion de « projet » participe de la définition de l'homme. C'est ainsi que Jean-Paul Sartre affirme : « *L'homme est d'abord un certain projet qui se vit subjectivement, rien n'existe préalablement à ce projet : l'homme sera d'abord ce qu'il aura projeté d'être.* »²² Penser que l'homme puisse faire un projet, c'est aussi accepter qu'il ait son destin en mains, qu'il puisse le transformer et l'agir. « *Le projet traduit la capacité du devenir de l'homme, ce qu'il peut être en raison de sa liberté* »²³. Beaucoup considèrent que le projet est un caractère de l'humain : Heidegger, par exemple, considère que l'homme est jeté dans le monde sous le mode du projet et qu'« *il demeure en projet aussi longtemps qu'il est.* » Ainsi, pour le même philosophe, le projet participe en quelque sorte au dévoilement de l'être. Un moment crucial du projet sera celui où, cherchant à se réaliser, il confrontera la personne à la réalité : il a ceci de commun avec le désir qu'il entre en dialectique avec les opportunités

¹⁸ LAFON Robert, *Vocabulaire de psychopédagogie et de psychiatrie de l'enfant*, article « Projet », Presses Universitaires de France, 1963, p. 849 : Le projet est une « *action en puissance, présente à la conscience par anticipation, suscitée par une tendance qui oriente le sujet vers un objectif situé dans l'avenir.* »

¹⁹ Voir BOUTINET Jean-Pierre, *L'anthropologie du projet*, Presses Universitaires de France, 1993, p.15

²⁰ Voir DANVERS Francis, *500 mots-clefs pour l'éducation et la formation tout au long de la vie*, Presses Universitaires du Septentrion, 2003, article « Projet », p. 470

²¹ ARDOÏNO J., cité in DANVERS Francis, *500 mots-clefs pour l'éducation et la formation tout au long de la vie*, Presses Universitaires du Septentrion, 2003, article « Projet », p. 469

²² SARTRE Jean-Paul, cité in DANVERS Francis, *500 mots-clefs pour l'éducation et la formation tout au long de la vie*, Presses Universitaires du Septentrion, 2003, article « Projet », p. 471

²³ Voir BOUTINET Jean-Pierre, *L'anthropologie du projet*, Presses Universitaires de France, 1993, p.44

sociales, avec le milieu dans lequel le sujet évolue. Il a quelque chose à voir avec la volonté puisque cette dernière devra surmonter certains obstacles pour en arriver à la mise en œuvre. Si l'obstacle est infranchissable, si le comportement et les choix du sujet lui-même ne suffisent pas pour le dépasser, le projet, de moteur qu'il était, peut devenir source de désillusion. C'est parfois le cas lorsqu'un étudiant obtenant des résultats honorables est éliminé lors d'un concours au nombre de places limité. Au contraire du désir qui justement est immatériel, le projet n'existe réellement que lorsqu'il est mis en œuvre. Il oblige celui qui le construit à se confronter à la réalité. Celui qui ferait un projet sans avoir l'intention de le réaliser se leurre donc et d'une certaine manière, fuit la réalité. Le projet peut manifester le désir humain de vouloir dominer et maîtriser, de repousser les limites. Le « *projet* », comme le « *désir* », peut trouver son origine dans un manque inhérent à l'homme, un manque que ce dernier chercherait toujours à dépasser. La mise en projet aurait alors un lien avec le désir puisqu'elle manifesterait le désir primordial de refuser la limite et d'aller au-delà des frontières imposées par la réalité²⁴. Si le « *projet* », comme le « *désir* », parce qu'il naît du manque et de la tension vers une situation qui n'existe pas encore, tourne l'homme vers le futur, il implique également une programmation, un plan d'action. Dans ce sens, il est beaucoup plus opérationnel que le « *désir* ».

Le « *sens* », s'il prend de multiples acceptions dans le langage courant (Gilbert Longhi, dans son *Dictionnaire de l'Education* de 2009, en dénombre 7), recouvre ici ce qui correspond à la quête existentielle : ce qui donne sens à la vie, éclaire le destin personnel et collectif, permet à l'individu de formuler la finalité. Freud désigne par « *sens* » l'intention à laquelle un acte sert. Selon Paul Ricoeur, le « *sens* » est la raison que l'on allègue à nos actions, ce qui permet aux autres d'en comprendre la motivation.²⁵ Il rappelle que, par le biais de la recherche de sens, on vise à « *rendre clair ce qu'on fait, aux yeux d'autrui et à ses propres yeux* ». Dépassant l'orientation des actes et des projets, le « *sens* » ouvre à leur signification, laquelle signification peut être comprise par le seul sujet, un groupe de proches

²⁴ Pour Lacan, il faut distinguer la *réalité* (qu'il lie au « principe de réalité ») du *Réel* (« quelque chose qu'on retrouve à la même place, qu'on n'ait pas été là ou qu'on y ait toujours été », ce qui résiste à la symbolisation : voir CLERO Jean-Pierre, *Le vocabulaire de Lacan*, collection « Vocabulaire de... », Ellipses, 2002, article « Réalité/Réel », p. 57-60

²⁵ Voir DANVERS Francis, *500 mots-clefs pour l'éducation et la formation tout au long de la vie*, Presses Universitaires du Septentrion, 2003, article « Sens », p. 531-532

ou de manière universelle. Le sens s'inscrit donc dans un contexte psychologique, social, culturel, politique, familial et naît de ce contexte. Même lorsqu'il s'agit d'attribuer une signification pour soi-même à ses propres actes, le « sens » est déterminé par le contexte. Dans la société contemporaine, on parle de perte de repères, ce qui implique que l'on cherche, par l'éducation, à proposer des valeurs aux jeunes, à s'appuyer sur le passé pour qu'ils se forment une identité. C'est sans doute cette préoccupation qui fait dire à Xavier Darcos qu'« *il appartient plus que jamais à l'école de donner un sens à la vie.* »²⁶ Aborder les questions de « sens », c'est forcément penser l'homme comme un être de relations et de communication : alors que le « désir » renvoie davantage l'homme à lui-même, à son intimité souveraine, se désaliénant de toute influence extérieure, le « sens » le place au carrefour de représentations culturelles et sociales, qu'il doit prendre en compte pour « faire sens », et au carrefour de relations humaines, au sein desquelles il doit justifier ses actions et les rendre lisibles.

Ainsi le « désir » s'inscrit au plus individuel de l'individu, dans une sorte de sanctuaire situé en amont de son existence même, dans une zone qui peut être celle de l'inconscient, là où il est difficile de mettre des mots. Le « projet », lui, n'existe que dans la mise en mots de moyens et de stratégies déterminées par une intention précise. Le projet est la condition de mise en œuvre d'un dessein. Il ne peut être que sous le mode conscient puisqu'il met en jeu l'imaginaire lié à l'avenir. Il anticipe une situation encore inexistante mais qui doit exister. Le « sens » est affaire de signification attribuée aux choix individuels, qui les rend lisibles à soi-même et aux autres. On pourrait donc imaginer que le sens et le projet ne soient que des modes d'insertion sociale et que visant par-dessus tout l'adaptation, ils ne disent rien du désir. Mais on pourrait aussi supposer que l'homme accompli soit celui qui arrive à concilier « désir » et « projet », à les vivre en cohérence, de manière à ce que les stratégies qu'il met en œuvre dans sa vie disent quelque chose de l'identité profonde que porte son désir. Les entretiens avec les élèves se sont focalisés sur ses trois questions de « désir », de « sens » et de « projet », justement pour voir si une quelconque correspondance existe entre eux.

Ce qui rapproche « *désir* », « *sens* » et « *projet* » est avant tout le fait qu'ils participent tous les trois, de différentes manières, au mouvement de l'homme pour se projeter hors de lui-même : le « *sens* » vers une signification donnée au destin personnel, le

²⁶ DARCOS Xavier, cité in LONGHI Gilbert, *Dictionnaire de l'éducation*, Magnard-Vuibert, 2009, p.580

« *projet* » vers un programme d'action, le « *désir* » vers un ailleurs où le manque est dépassé (ou mieux, où le sujet voulant dépasser le manque va de profondeur en profondeur sans jamais y arriver vraiment). Si le projet s'appuie sur la volonté pour organiser rationnellement des moyens en vue d'une fin, le désir est peut-être le moteur de cette même volonté. Tous les trois jouent de manière serrée avec la limite imposée à l'homme par son essence-même. Compris ainsi, ils représentent tous les trois le même risque et la même chance. Le même risque parce qu'ils peuvent bercer le sujet d'illusions et l'éloigner du réel, la même chance parce qu'ils sont moteurs de l'action et amènent le sujet à se dépasser, à s'engager dans un être au monde qui lui dévoile sa propre identité, à se réaliser. Ainsi, en interrogeant les jeunes sur leurs projets, le sens de leur vie et leur désir, on s'adresse à leur identité. Car enfin, ce qui réunit les trois notions, c'est qu'elles ont toutes quelque chose à voir avec l'identité, ce qui fait l'originalité d'un être, au moment où il se pense comme être dans le monde, pouvant agir sur ce dernier. On pourrait dire, en quelque sorte, que tout homme visant à une cohérence de son être construit une existence dans laquelle le « projet » est l'anticipation qui vise à un agir, naissant du « désir » personnel et recevant du « sens » sa raison d'être dans un contexte donné.

C- Les entretiens

1/ Les choix posés dans le cadre de l'enquête

- **Le choix d'entretiens menés auprès des élèves**

Parallèlement au parcours autour de la notion de « *désir* », tout spécialement accompli dans le champ anthropologique et psychanalytique, il convenait d'interroger les acteurs du terrain et de voir comment s'articulaient « désir », « projet » et « sens », dans le but de cerner le rôle de l'enseignant dans l'émergence de l'individualité de l'élève. Notre propos étant justement de nous questionner sur le rôle de l'enseignant face à l'élève, il nous a paru opportun de regarder ce que l'enseignant recevait de ce même élève en termes de message sur son désir. Avant d'analyser la réaction et le questionnement des enseignants eux-mêmes (ce qui pourra être fait ultérieurement), il s'agissait de voir ce que l'élève lui-même exprimait de son désir. Nous avons donc choisi de mener des entretiens auprès des

élèves, nous exerçant nous-mêmes, au cours de l'analyse, à voir ce que l'enseignant pouvait lire comme signaux dans les discours des élèves.

- **Le choix de l'âge et des séries**

Il fallait décider de l'âge des élèves concernés par les entretiens. Après réflexion, il s'est avéré que varier les niveaux aurait pu être intéressant mais dans le cadre d'une étude plus longue et plus approfondie. Ce travail de Master pourrait être approfondi dans ce sens par une thèse. Pour permettre une véritable analyse comparée des réponses, nous avons choisi de rencontrer des élèves actuellement scolarisés dans des classes de même niveau. La classe de seconde, parce qu'elle est une classe indifférenciée au terme de laquelle s'effectue le choix d'une série, aurait peut-être induit une discussion trop centrée sur la carrière et l'orientation. La classe de terminale pouvait présenter le même inconvénient puisqu'à la fin de l'année, l'élève doit choisir la manière de poursuivre ses études ou de se lancer dans le monde du travail. Nous avons donc opté pour la classe de première : il s'agit d'une classe intermédiaire, dont les élèves ont déjà fait l'expérience de choix déterminants sans être sous une pression trop forte puisque l'échéance de choix définitif est à une année et que l'examen de fin d'année ne concerne qu'une matière, voire deux ou trois dans certaines séries. Il nous a semblé que l'adolescent scolarisé en classe de 1^{ère} a tout de même atteint une certaine maturité, quoique non encore achevée, et peut commencer à se prononcer – de manière incomplète sans aucun doute mais avec un peu de distance - sur ses propres projets et désirs.

Nous avons la possibilité de nous centrer sur les élèves d'un même lycée mais il nous a semblé plus riche, surtout pour étudier l'impact de la situation sociale des adolescents sur leurs désirs et leurs projets, d'élargir les entretiens à des jeunes issus de milieux différents, scolarisés dans des filières variées. Nous avons donc cerné le public de la manière suivante : il s'agirait d'élèves scolarisés en classe de 1^{ère} générale ou technologique, dans des établissements appartenant à la même tutelle congréganiste (pour que l'esprit de l'établissement et les options de la direction ne varient pas trop), situés dans des zones géographiques variées, permettant de toucher à des catégories sociales diversifiées. La question s'est également posée de rencontrer des élèves de lycée professionnel mais le parcours biographique d'un élève de lycée professionnel présentant souvent des

caractéristiques bien particulières, très différentes de celles qui définissent le parcours d'un élève de lycée général, nous avons choisi, afin de centrer notre étude sur la relation avec l'enseignant et non sur d'autres facteurs qui pourraient interférer, de nous en tenir aux élèves de séries générales ou technologiques.

- **Le choix d'établissements appartenant à un réseau commun**

Les entretiens ont été réalisés dans le cadre de plusieurs lycées d'enseignement général, dans des établissements du même réseau, animé par la Tutelle Assomption-France. On pourrait opposer que le positionnement de la personne qui mène l'entretien n'est pas neutre puisqu'elle exerce une fonction dans cette tutelle. Cependant il faut préciser que je ne rencontre habituellement aucun des élèves interrogés puisque ma fonction est une fonction d'accompagnement épisodique des équipes enseignantes. Pour la plupart, ils ne me connaissaient donc pas et ceux qui me connaissaient ne m'avaient jamais parlé. Par contre nous avons retenu comme élément intéressant le facile recours à des informations complémentaires concernant les élèves (par le biais de consultation de dossiers ou de dialogue avec les enseignants, très facilité par mon appartenance au réseau), en complément éventuel des réflexions menées après le travail d'analyse des entretiens. De plus, ces établissements appartiennent au réseau mais aucune religieuse n'y occupe une fonction d'encadrement ou n'y exerce une présence forte : les élèves ont donc une image de la vie religieuse véhiculée par les grands rassemblements ou l'accompagnement de projets spécifiques, plutôt qu'une image institutionnelle. Leur représentation, liée à des moments d'écoute et de mise en œuvre de projets, m'a semblé, à en juger par leur attitude à mon égard, assez positive. Cette image pouvait faciliter une relation de confiance et favoriser un dialogue sincère.

2/ Le cadre et la forme des entretiens

Avant le début des entretiens, il apparaissait déjà que la parole d'un adolescent peut être difficile à libérer. Dans un entretien non-directif, le jeune aurait pu avoir du mal à aller droit au but, chercher ses mots et ne pas aborder les notions essentielles, non qu'il n'aurait rien eu à en dire mais parce qu'il n'aurait peut-être pas perçu ce qu'il était important de dire. Il ne semblait pas judicieux non plus d'utiliser des questionnaires, la démarche autour du « désir » se situant plutôt sur un plan qualitatif. L'analyse quantitative n'aurait sans doute

pas permis le même prolongement dans l'interprétation. Ceci n'exclut pas que nous puissions avoir recours à quelques données chiffrées : elles permettront de mesurer, entre autres, l'impact du contexte social sur l'expression du jeune.

En guise d'exploration, nous avons mené une série d'entretien-tests, en variant les situations : dans les entretiens non directifs, les élèves avaient du mal à approfondir le sujet et cherchaient ce qu'ils pouvaient en dire. Nous avons également essayé de recevoir les élèves par groupes afin de voir si la stimulation provoquée par l'échange entre eux était intéressante : il s'est avéré que le mimétisme jouait plus que la volonté d'un échange vrai et l'entretien tournait en rond. Nous avons donc choisi, au terme de ses entretiens préliminaires, d'employer une démarche d'entretiens longs, semi-directifs. Il s'agissait de commencer l'entretien par une question très ouverte et de proposer ensuite un approfondissement à l'aide d'autres questions.

Il semblait également important de choisir au mieux le cadre de l'entretien : de préférence, pas une salle de classe ni une salle d'aumônerie mais un lieu neutre, type salle de réunion ou foyer, qui permette une posture physique détendue et détachée du positionnement habituel enseignant-élève. Nous n'avons pas trop limité l'entretien dans le temps afin de laisser au jeune la possibilité d'aller jusqu'au bout de ses propos. En réalité, les entretiens ont tous tenu dans un espace temporel allant de 20 minutes à une demi-heure. Tous les élèves étaient volontaires : leur responsable de niveau leur avait parlé du projet et ils s'étaient dits intéressés. Pour sortir clairement du cadre institutionnel, le responsable de niveau n'était pas présent au moment de ma prise de contact avec l'élève, lequel se présentait seul, dans un lieu interne à l'établissement mais qu'il ne fréquentait pas habituellement. La proposition d'enregistrement de l'entretien n'a gêné aucun élève, l'appareil se trouvant à une distance suffisamment grande pour être « oublié » pendant l'entretien.

3/ L'élaboration du questionnaire

C'est à partir des réponses entendues lors des cinq entretiens préliminaires et du parcours théorique éclairant la notion de « désir », et avec elle, celles de « projet », « sens »,

« demande » et « besoin », que la grille d'entretien²⁷ a été élaborée. La première question est très ouverte : elle permet aux jeunes d'exprimer ce qu'ils souhaitent à propos de leur désir et de ses rapports avec le lycée. Dans l'analyse, elle servira à établir une sorte d'état des lieux descriptif : que dit l'adolescent de son propre désir ?

Au terme des entretiens préliminaires déjà évoqués, il apparaissait que les élèves avaient du mal à se reconnaître dans le terme de « désir » auquel ils attribuaient spontanément une définition très connotée et que, pour eux, son lien avec la problématique scolaire n'était pas immédiat. Nous avons donc convenu d'utiliser, pour favoriser le dialogue, des termes qu'eux-mêmes allaient chercher : celui de sens, de projet, d'autant que cela permettait de vérifier la cohérence possible entre les trois notions, qui se retrouvaient dans plusieurs questions : 1/ *« Comment définirais-tu tes désirs, tes envies aujourd'hui ? »*, 1A/ *« C'est cela qui donne sens à ta vie ? »*, 2/ *« Parle-moi de ton projet d'avenir. »* D'autres questions amenaient l'élève à formuler ce qui l'aide dans l'expression de son désir et de ses projets personnels : 1B/ *« En classe, il y a des choses qui t'aident à exprimer tes désirs ? »*, 1C/ *« Tu te souviens d'une situation où tu as pu exprimer librement tes désirs ? »*, 1D/ *« Cette expérience, il te semble qu'elle a marqué ta vie ? »*, 1E/ *« Ces désirs, il y a des choses qui t'empêchent de les exprimer ? »*, 1F/ *« Tu te souviens d'une situation où tu as été particulièrement bloquée ? »*, 1G/ *« Elle a eu un grand retentissement sur toi, cette situation ? »* Même si les réponses à cette dernière série de questions mettaient déjà en valeur le rôle de l'enseignant, certaines questions y faisaient directement allusion : 2B/ *« Le temps que tu passes au lycée, il est important pour te connaître et te construire ? »*, 3/ *« Parle-moi d'un enseignant qui t'a marqué, positivement ou négativement... »*, 3A/ *« Les enseignants, tu penses qu'ils t'aident à mieux te connaître ? »*, 3B/ *« Et à construire ton projet de vie, ils t'y aident ? »*, 4D/ *« Les enseignants, ils ont un rôle à jouer là-dedans (la distance à prendre avec les parents)... ? »* Enfin, le jeune était invité à se prononcer sur la complexité de ses désirs et sur les obstacles éventuels qu'il pouvait rencontrer pour une prise en compte réelle de ses désirs : 4/ *« Aujourd'hui, tu as le sentiment de construire ta vie librement aujourd'hui ? De construire des projets à partir de tes propres désirs ? »*, 4A/ *« Il t'arrive de devoir faire le tri entre tes désirs et ce qui t'es imposé de l'extérieur ? »*, 4B/

²⁷ Voir ANNEXE 1 : Grille d'entretien

« Cette liberté nécessite une distance avec tes parents ? », 4C/ « Comment elle se fait, cette distance ? »

Ainsi, après la question qui ouvre l'entretien et invite le jeune à s'exprimer très librement, nous avons utilisé quatre séries de questions autour de quatre thématiques : le désir du jeune, son projet de vie, le rôle de l'enseignant et la liberté du jeune. Ces quatre thématiques sont bien distinctes mais elles se croisent souvent. Le questionnaire donne donc lieu à une démarche quelque peu répétitive : il se veut imiter une vrille qui tournant plusieurs fois sur elle-même, va aller chercher ce qu'il y a de plus profond. Le retour sur les mêmes thèmes, à travers des approches différentes, s'il donne lieu à des répétitions, permet aussi de préciser et d'approfondir les réponses. Nous reviendrons sur l'analyse des réponses au questionnaire dans la troisième partie du mémoire.

DEUXIEME PARTIE

Pour une définition du désir : parcours en psychanalyse

A- Parcours freudien

1/ Des désirs au désir

Même si le champ du désir a été largement exploré par la psychanalyse, il convient de signaler que le terme de désir n'est pas apparu très tôt sous la plume de Freud²⁸. C'est dans *l'Interprétation des Rêves (Traumdeutung)*, en 1899, que l'auteur conceptualise le « sexuel » dans l'ordre des représentations plus que dans l'ordre des actes. C'est ce qui va ouvrir la porte au déploiement de la notion de désir dans sa pensée. Dans cet ouvrage, il distingue d'ailleurs « *les désirs* », pluriels, qui se caractérisent par leur tension vers un objet empirique et trouvent leur satisfaction lorsque cet objet est atteint, et « *le désir* », singulier, « *Wunsch* » en allemand, associé au terme « *Wunscherfüllung* », soit « *accomplissement-de-désir* ».

Freud montre, dans *Malaise dans la civilisation*, comment la multiplicité des désirs pluriels qui agitent l'homme est un obstacle à son bonheur. Il évoque le discernement erroné de l'esprit humain qui, balloté par ses désirs, perd souvent de vue le sens de sa propre existence et de ses actes : « *Tandis qu'ils s'efforcent d'acquiescer à leur profit la jouissance, le succès ou la richesse, ou qu'ils les admirent chez autrui, ils sous-estiment en revanche les vraies valeurs de la vie.* »²⁹ Il attribue à la multiplicité des désirs de l'homme le fait que ses pensées ne s'accordent pas avec ses actes et explique ainsi, pour une part, la complexité de l'agir humain.

Le « *désir* » au singulier intéresse plus particulièrement notre réflexion. Chez Freud, la notion de désir est amenée par l'idée d'accomplissement hallucinatoire. Après l'étude de

²⁸ Voir KAUFMANN Pierre, *L'apport freudien, éléments pour une encyclopédie de la psychanalyse*, Bordas, 1993, p.94

²⁹ Voir FREUD Sigmund, *Malaise dans la civilisation*, Presses Universitaires de France, Bibliothèque de psychanalyse, 1971, p. 5

nombreux cas, Freud en arrive à énoncer que le désir est ce qui s'annonce dans les hallucinations du rêve. La notion ne s'impose donc pas d'elle-même : elle est d'abord introduite dans le cadre d'une réflexion sur le rêve, dans un contexte polémique qui définit ce dernier, non pas comme une simple manifestation sensorielle, mais comme une expérience à part entière. Rêver, « *c'est vivre et non pas se représenter des pensées* »³⁰. Autrement dit, Freud considère que « *Le 'contenu manifeste' du rêve peut (...) être considéré comme la réalisation déguisée de désirs refoulés* »³¹. L'interprétation des rêves (et d'autres phénomènes comme les lapsus, les actes manqués...) devient alors un moyen privilégié pour accéder aux désirs cachés et refoulés, et aux complexes qu'ils entretiennent. On peut dire que la notion de désir s'inscrit dans un mouvement révolutionnaire pour l'étude du psychisme humain. Marie Cariou décrit ainsi cette révolution initiée par Sigmund Freud : « *C'est le renversement d'une psychologie qui faisait de la conscience le pivot de toute activité humaine et de la pensée rationnelle le guide des conduites...* »³² En effet, puisque Freud va donner à des réalités qui semblaient jusque-là hors de toute portée significative une valeur révélatrice de signification, il faudra désormais, pour accéder à une parcelle de vérité du désir, pour toucher à l'astre qui, par son absence, engendre le désir au cœur de l'homme (puisque l'on peut rapporter l'étymologie du verbe « *désirer* » signifie « *regretter l'absence d'un astre* »³³), faire un détour par l'inconscient. Cela ne rend pas la tâche facile.

Confronté à la multiplicité des pensées et des désirs qui ont pu occasionner le rêve, le « *désir* » se distingue donc « *des désirs* » pluriels qui ont pu occasionner la formation de ce rêve. Il concerne ici plus particulièrement le champ sexuel. De ce fait, il a un lien avec la « *pulsion* » qui habite l'homme. Le désir, compris dans le sens freudien, a ceci de commun

³⁰ Voir KAUFMANN Pierre, *L'apport freudien, éléments pour une encyclopédie de la psychanalyse*, Bordas, 1993, p.95

³¹ Voir FREUD Sigmund, *Cinq leçons sur la psychanalyse*, Petite Bibliothèque Payot, 1971, p.40

³² Voir CARIOU Marie, *Freud et le désir*, Presses Universitaires de France, 1973, p. 45

³³ Voir <http://www.nouvellescles.com>, consulté le 8 juin 2010 : « **Nouvelles Clés** : *Commençons par une remarque étymologique : le mot désir vient du latin desiderare - de sidus, étoile - qui dans la langue des augures évoquait une sorte de constatation : l'absence d'un astre, accompagnée d'une forte idée de regret (alors que considerare, c'est contempler l'astre présent). Le désir serait ainsi de l'ordre d'un manque dont on fait l'expérience douloureuse... André Comte-Sponville : Auquel cas le désir, dans sa temporalité, n'aurait guère le choix qu'entre la nostalgie (le manque du passé) et l'espérance (le manque de l'avenir). Car le présent, lui, ne manque jamais... ».*

avec les désirs multiples dont il se détache qu'il convoite un objet. Peut-être se distingue-t-il d'eux par la nature de cet objet : bien difficile à cerner, la tentative de définition de cet éventuel objet fait toute la complexité du désir et le place dans un champ nouveau car le désir chercherait à rétablir une situation première de satisfaction, comme en un retour à l'univers intra-utérin. Cette situation, liée aux conditions de l'enfance, ne pouvant évidemment jamais se retrouver, le désir est condamné à une frustration permanente. En ce sens, il comporte une part d'éternel et d'indestructible.

2/ L'inéluctable conflit psychique

En réalité, c'est dans le conflit occasionné par l'affrontement des désirs que réside la complexité du champ du désir. Cette complexité intéresse la réflexion anthropologique en général et rejaillit en particulier sur notre recherche en éducation. Aux origines de la démarche analytique se trouve l'étude de cas de l'hystérie, dont Freud tire les premières conclusions dans *Cinq leçons sur la psychanalyse*, ouvrage daté de 1904 mais qui remonte jusqu'à des observations menées dans les années 1880, avec le Dr Breuer. Les premières observations de patients montrent à Freud qu'un « *désir violent a été ressenti, qui s'est trouvé en complète opposition avec les autres désirs de l'individu, inconciliable avec les aspirations morales et esthétiques de sa personne. Un bref conflit s'en est suivi ; à l'issue de ce combat intérieur, le désir inconciliable est devenu l'objet du refoulement, il a été chassé hors de la conscience et oublié.* »³⁴ Ce conflit, nous venons de le lire, provoque la mise en place d'attitudes de refoulement qui permettent à l'homme de se sortir d'une situation difficile³⁵. Mais ce refoulement, qui consiste à chasser le désir inconciliable hors de la conscience, n'est pas toujours réussi : c'est ce qui est à l'origine de la névrose. Les névrosés ne réussissent pas à refouler l'idée à laquelle le désir inconciliable est lié. Il se passe alors que le désir continue à « *subsister dans l'inconscient* » et « *guette une occasion de se manifester.* » Il va frapper à la porte de la conscience, déguisé, méconnaissable, portant avec lui « *toutes les impressions de malaise que l'on croyait avoir écartées par le refoulement.* »³⁶

³⁴ Voir FREUD Sigmund, *Cinq leçons sur la psychanalyse*, Petite Bibliothèque Payot, 1971, p.25

³⁵ Voir FREUD Sigmund, *Cinq leçons sur la psychanalyse*, Petite Bibliothèque Payot, 1971, p. 25 : « *L'acceptation du désir inconciliable ou la prolongation du conflit auraient provoqué un malaise intense ; le refoulement épargne ce malaise, il apparaît ainsi comme un moyen de protéger la personne psychique.* »

³⁶ Voir FREUD Sigmund, *Cinq leçons sur la psychanalyse*, Petite Bibliothèque Payot, 1971, p. 25

Ce substitut du désir refoulé, Freud, et la psychanalyse après lui, l'appelle le « *symptôme* » : au lieu du conflit circonscrit dont il était question précédemment, un malaise permanent s'installe en l'homme, dont il est bien difficile de trouver l'origine puisqu'elle est déguisée. Ce malaise le fait souffrir en permanence, ce qui donne lieu à la névrose.

La cure analytique est comme un voyage intérieur, qui passe par la verbalisation, consistant à chercher en soi l'origine de la névrose. Lorsque le patient touche à la réalité du désir refoulé, trois solutions « s'offrent » à lui³⁷ : il peut se rendre compte qu'il a eu tort de refouler ce désir et le reconnaître. Il le réintègre alors dans son quotidien et l'honore, le prend en compte dans sa manière d'agir, entrant dans un processus de satisfaction de ces tendances refoulées. Il peut également le « sublimer », c'est-à-dire le diriger vers un but plus élevé et contourner par là le jugement moral que son existence induisait. Pour Sigmund Freud, « *C'est à l'enrichissement psychique résultant de ce processus de sublimation, que sont dues les plus nobles acquisitions de l'esprit humain.* »³⁸ Enfin l'homme peut avoir recours à un jugement moral qui tient le désir à distance en donnant plus de force au refoulement déjà mis en place. C'est souvent l'attitude de personnes qui, étant adultes, ont atteint une forme de maturité et deviennent capables d'un jugement moral qui leur était auparavant imposé de l'extérieur. Il en est ainsi de ces jeunes qui, après des années de vie lycéenne agitée et perturbée, où la mise au travail était difficile, deviennent des étudiants, posés, réfléchis, qui semblent avoir retrouvé ce qui leur manquait de raison au début de l'adolescence. Un de mes anciens élèves, Antoine, après une scolarité difficile (passages dans la classe supérieure toujours discutés, désir d'aller voir hors de l'institut scolaire, quelques « bêtises » remarquées), suit aujourd'hui un cursus universitaire de Sciences Economiques alors que tout semblait le conduire à des études courtes. En voyant mon étonnement lors d'une rencontre imprévue, il m'a répondu : « *J'ai compris qu'il me fallait réussir ma vie... les filles, la rigolade, on verra après... Aujourd'hui, je travaille aussi pour*

³⁷ Voir FREUD Sigmund, *Cinq leçons sur la psychanalyse*, Petite Bibliothèque Payot, 1971, p.29 : « *Tantôt le malade convient qu'il a eu tort de refouler le désir pathogène et il accepte totalement ou partiellement ce désir ; tantôt le désir lui-même est dirigé vers un but plus élevé et, pour cette raison, moins sujet à critique (c'est ce que je nomme la sublimation du désir) ; tantôt on reconnaît qu'il était juste de rejeter le désir mais on remplace le mécanisme automatique, donc insuffisant, du refoulement, par un jugement de condamnation morale rendu avec l'aide des plus hautes instances spirituelles de l'homme ; c'est en pleine lumière que l'on triomphe du désir.* »

³⁸ Voir FREUD Sigmund, *Cinq leçons sur la psychanalyse*, Petite Bibliothèque Payot, 1971, p. 64

cela : si je veux avoir une femme et des enfants, il faut que je sois un homme bien. C'est pour ça que je travaille... »

D'autre part, Freud insiste, nous l'avons déjà dit, sur l'origine des symptômes qui remontent tous aux désirs de l'enfance et sont de nature sexuelle.³⁹ Il est important de préciser ce qu'il entend par là. L'enfant prend très vite ses parents comme objets de ses désirs. Il en résulte une situation complexe, faite d'attachements, de sentiments positifs, mais aussi de conflits, d'hostilité, qui altère la relation père-fils, mère-fille, la relation dans la fratrie. Bien qu'étant refoulés, ces attachements forment, pour Freud, le complexe central de toute névrose. Dans ses premières années, l'enfant centre toute l'activité de son intelligence et de ses désirs sur ces attachements à ses parents, objets de son amour. Il faut qu'il s'en détache un jour : le rôle de l'éducateur est alors fondamental. Freud le souligne dans l'extrait que nous avons déjà cité dans l'introduction⁴⁰, tout en portant un jugement de valeur plutôt négatif sur les éducateurs de son époque : *« Plus tard, quand il faut se détacher de l'influence des parents (influence qui a fait les principaux frais de ce refoulement), l'éducateur a de sérieux devoirs, qui, actuellement, ne sont pas toujours remplis avec intelligence »*⁴¹. L'éducateur, tout en favorisant ce mouvement de détachement, qui peut demander de longues et douloureuses élaborations intérieures, devra prendre garde à ne pas substituer à la relation parents-enfant une relation enseignant-élève qui jouerait sur les mêmes principes d'attachement et qui serait néfaste à l'élève dans la conquête de son autonomie. Il devra créer la confiance sans ambiguïté et susciter le meilleur sans monopoliser les forces affectives du jeune.

3/ De l'approche analytique à la posture de l'enseignant

Nous pourrions encore développer la conception freudienne du psychisme humain : notre propos n'étant cependant pas d'étudier la psychanalyse sous tous ses aspects mais d'en tirer ce qui nous regarde dans le domaine de l'éducation, et plus précisément de la

³⁹ Voir FREUD Sigmund, *Cinq leçons sur la psychanalyse*, Petite Bibliothèque Payot, 1971, p.48 « Ce sont les désirs inéluctables et refoulés de l'enfance qui ont prêté leur puissance à la formation de symptômes sans lesquels la réaction aux traumatismes ultérieurs aurait pris un cours normal. Ces puissants désirs de l'enfant, je les considère, d'une manière générale, comme sexuels. »

⁴⁰ Voir Introduction, p. 10

⁴¹ Voir FREUD Sigmund, *Cinq leçons sur la psychanalyse*, Petite Bibliothèque Payot, 1971, p. 56

relation enseignant-élève au lycée, dans les rapports qu'elle entretient avec le désir de l'élève, nous arrêterons là notre parcours freudien pour tenter d'en dégager ce que nous devons garder en mémoire au cours de notre étude.

Nous retiendrons surtout la complexité du chemin du désir à l'intérieur de la conscience et de l'inconscient. Il ne s'agit pas, dans notre approche liée au domaine de l'éducation, de nous arrêter sur les aspects névrotiques mais de prendre en considération que le désir profond de l'homme se joue dans son inconscient et qu'il est impossible de l'atteindre vraiment. Parce qu'il se situe dans l'inconscient et qu'il demande de puiser aux sources de l'enfance pour être saisi, le désir est une réalité intime, bien difficile à percevoir de l'extérieur. Marie Cariou, rappelant dans son étude sur Freud et le désir, que le primordial réside même dans « *ce qu'il y a avant l'enfant* » et que cela parle en l'individu comme un oracle intérieur, emploie cette métaphore : « *Chacun est à soi son oracle* »⁴². Ainsi l'enseignant qui fera le projet de s'adresser au désir de l'adolescent devra donc en passer par l'expérience de deuil qui préside à toute relation authentique : chacun est seul, en soi, avec son propre désir, et l'on n'en perçoit, de l'extérieur, qu'un reflet équivoque, au mieux, transformé par le désir de l'autre, souvent.

On ne pourra pas non plus faire l'impasse sur le fait que toute relation implique un jugement du désir de l'autre, jugement qui peut conduire un être à masquer son désir, le désir à se manquer à lui-même pour éviter la confrontation. La présence de l'autre à nos côtés nous conduit à vouloir maîtriser nos désirs (ce qui est une entreprise impossible), à tenter de les faire passer de l'inconscient au conscient, ou à en masquer les manifestations au regard de l'autre.⁴³ Marie Cariou évoque le fait que la culpabilité prend naissance dans la relation à l'autre, et plus particulièrement, dans son regard sur le désir personnel : « *L'autre projette sa déception à l'égard de mon désir et m'inflige par là le sentiment d'une faute dans la mesure où sa déception m'importe, et non seulement parce que je l'aime, mais parce que l'amour de soi veut cette intégrité que l'autre m'affirme rompue* ». Dans ce sens, toujours

⁴² Voir CARIOU Marie, *Freud et le désir*, Presses Universitaires de France, 1973, p. 49

⁴³ Voir CARIOU Marie, *Freud et le désir*, Presses Universitaires de France, 1973, p. 53 : « *A la fois juge et pénitent à cause de l'existence de l'autre, le désir se renonce pour devenir conscient et plus il est conscient et plus il se renonce...* »

selon le même auteur, « *l'autre condamne mon désir* »⁴⁴. L'enseignant, même le plus consciencieux, le plus scrupuleux, le plus honnête, n'échappera pas au jeu dans lequel le désir de l'élève et son propre désir l'emmènent. Le simple fait qu'il soit là est un jugement du désir de l'élève qui jouera donc toujours à cache-cache avec lui. Il ne pourra pas non plus faire l'impasse sur son propre désir, aussi difficile à saisir que celui de l'élève. La présence de l'enseignant face à l'élève, ou à ses côtés, de toute manière en tant « qu'être-en-relation » avec lui est conflit par essence, comme est conflit toute relation humaine.

Il nous faut donc retenir la notion de « conflit » comme étant incontournable dans l'étude que nous avons décidé de mener. Si Marie Cariou dit que l'autre projette sa déception sur nous, il va sans dire que nous sommes, nous, les premiers juges de nos propres désirs (c'est le principe du refoulement). Dans le dictionnaire *Hachette Multimédia*, on définit le conflit psychique en psychanalyse comme « *l'opposition manifeste ou latente de deux tendances internes inconciliables, par exemple de la pulsion de vie et de la pulsion de mort* »⁴⁵. On y précise que la notion est centrale dans la théorie freudienne : « *elle peut se ramener à une opposition entre le désir et la défense* ». Le conflit psychique peut manifester l'opposition entre le désir et l'exigence morale, ou l'opposition entre deux sentiments contradictoires. Dans sa première topique (schéma explicatif du fonctionnement de l'esprit humain), Freud pose le conflit comme une opposition entre « *inconscient* » et « *conscient* », séparés par la censure. Cette opposition correspond à celle qui sépare le principe de plaisir et le principe de réalité, sachant que le principe de plaisir, selon Freud, « *détermine le but de la vie* »⁴⁶. Dans la deuxième topique, plus élaborée, qui envisage les fonctions d'instances comme celle du « *moi* » et du « *surmoi* », il affirme que la complexité de la personnalité repose surtout sur l'opposition entre « *pulsion de vie* » et « *pulsion de mort* ». Dans notre recherche et dans la lecture des entretiens menés auprès des élèves, nous ne pourrions ignorer les manifestations de ces conflits et leur existence, inhérente à la relation enseignant-élève centrée sur le désir de ce dernier. L'éducateur qui voudra s'adresser au désir de l'élève - ou qui prétend le faire émerger pour qu'il devienne un désir en acte -

⁴⁴ Voir CARIOU Marie, *Freud et le désir*, Presses Universitaires de France, 1973, p. 59

⁴⁵ Voir *Dictionnaire Multimédia*, article « conflit », Hachette Livre, 2000

⁴⁶ Voir FREUD Sigmund, *Malaise dans la civilisation*, Presses Universitaires de France, Bibliothèque de Psychanalyse, 1971, p.20

s'adressera à ce lieu de conflit au sein de l'individu qu'il appréhendera. Placé sur la route du jeune à un moment important de son devenir, il tient peut-être une place dans ce travail intérieur qui lui permettra, non pas de s'enfermer dans un monde à lui qui le détourne du réel mais, comme le dit Freud, « *de transmuier en réalités les fantaisies du désir* »⁴⁷.

Evidemment, l'enseignant exerçant son activité en ne perdant pas de vue le projet de rejoindre le désir de l'élève, touchera aussi à la conception du bonheur que chaque être porte en soi. Dans *Malaise dans la civilisation*, tout en affirmant que « *la question du but de la vie humaine a été posée d'innombrables fois* » et qu' « *elle n'a jamais encore reçu de réponse satisfaisante* », Freud répond tout de même à la question : « *Quels sont les desseins et les objectifs vitaux trahis par la conduite des hommes, que demandent-ils à la vie et à quoi tendent-ils ?* », de la manière suivante : « *On n'a guère de chance de se tromper en répondant : ils tendent au bonheur ; les hommes veulent être heureux et le rester.* »⁴⁸ Dans cette recherche du bonheur, Freud parle d'un « *but négatif* » qui se situerait dans l'évitement de toute forme de souffrance et d'un « *but positif* » qui chercherait de fortes jouissances et des réalités plus élevées. Freud en arrive à la conclusion que le bonheur au sens le plus strict du terme ne peut être que soudain et épisodique. Dans le temps qui se déroule, les situations qui se prolongent, il voit l'atténuation de la jouissance et donc la perte du sentiment fort de bonheur, affirmant que « *seul le contraste est capable de nous dispenser une jouissance intense* »⁴⁹. Il précise par ailleurs qu' « *aucun conseil ici n'est valable pour tous* », que « *chacun doit chercher par lui-même la façon dont il peut devenir heureux* »⁵⁰. Si, comme l'affirme Freud, le bonheur est une affaire « *éminemment subjective* » et que « *le ressort de toute activité humaine* » est « *le désir d'atteindre deux buts convergents, l'utile et l'agréable* », l'enseignant doit en tenir compte dans sa relation à l'élève et dans son projet de faire émerger le désir de ce dernier.

⁴⁷ Voir FREUD Sigmund, *Cinq leçons sur la psychanalyse*, Petite Bibliothèque Payot, 1971, p. 59 : « *L'homme énergétique et qui réussit, c'est celui qui parvient à transmuier en réalités les fantaisies du désir.* »

⁴⁸ Voir FREUD Sigmund, *Malaise dans la civilisation*, Presses Universitaires de France, Bibliothèque de psychanalyse, 1971, p. 19-20

⁴⁹ Voir FREUD Sigmund, *Malaise dans la civilisation*, Presses Universitaires de France, Bibliothèque de psychanalyse, 1971, p. 19-20

⁵⁰ Voir FREUD Sigmund, *Malaise dans la civilisation*, Presses Universitaires de France, Bibliothèque de psychanalyse, 1971, p. 30

B- Lacan : « Qu’as-tu fait de ton désir ? »

« *C’est à vous d’être lacaniens, si vous voulez. Moi, je suis freudien.* », déclare Jacques Lacan, lors du séminaire de Caracas, en juillet 1980.⁵¹ Ainsi, selon ses propres dires, il n’a cessé, tout au long de ses études, de vouloir opérer un retour à Freud, retour qui ne signifie pas qu’il souscrive à toutes les propositions du père de la psychanalyse. Il reprend ses schémas, ses conclusions, afin de les mieux comprendre, de les affiner, de les mener plus loin, de se les approprier pour s’en détacher au moment où il le juge nécessaire. « *Le sens du retour à Freud, c’est un retour au sens de Freud* », explique-t-il lui-même dans *La chose Freudienne ou Sens du retour à Freud*, en 1955. Se présentant simplement comme « *celui qui a lu Freud* » ou encore comme l’un des ouvriers chargés de « *moissonner* » dans le champ de « *l’œuvre géniale* » de Freud, il désire « *assumer l’acte analytique au présent* »⁵², réactiver et actualiser les notions freudiennes. Lacan refusant d’être figé, c’est un homme en recherche que l’on découvre dans les *Ecrits* ou dans les *Séminaires*, ce qui, en plus de son recours fréquent à des mots-valises ou à des formules nouvelles, rend difficile la tâche du chercheur qui voudrait rendre compte de sa définition du sujet. Autant dire que l’entreprise dans laquelle nous nous lançons dans les pages qui suivront est une tentative hasardeuse, qui ne se veut nullement exhaustive et vise seulement à éclairer humblement la notion de désir qui nous intéresse à la lampe de Lacan, sans prétendre à un savoir psychanalytique qui n’est pas notre spécialité.

1/ Du « moi imaginaire » au « sujet parlant »

S’il nous a semblé important de faire ce détour par Lacan, c’est que le « *désir* » est central dans sa mise en scène de l’appareil psychique, ou plutôt du « *sujet parlant* ». En réalité, Lacan fait une distinction primordiale entre le « *moi imaginaire* » et le « *sujet parlant* », distinction qui repose sur la triade qui sert de socle à sa pensée : Imaginaire, Symbolique, Réel.

⁵¹ Cité in ASSOUN P.-L., *Lacan*, Collection « Que sais-je ? », Presses Universitaires de France, 2003, p. 3

⁵² ASSOUN P.-L., *Lacan*, Collection « Que sais-je ? », Presses Universitaires de France, 2003, p. 9

a- Le « moi imaginaire »

Lacan résume ce qui se passe pour un enfant de 6 à 18 mois dans l'étape du « *stade du miroir* » en mettant en lumière un moment précis : l'enfant voit sa propre image dans un miroir et la reconnaît. Ce moment de reconnaissance, où l'enfant se saisit lui-même comme sujet, advient alors qu'il ne vit pas encore de manière unifiée sur le plan psychomoteur. D'une certaine manière, on peut dire que « *l'enfant anticipe sur le plan mental la conquête de l'unité fonctionnelle de son propre corps, encore inachevée à ce moment sur le plan de la motricité volontaire* »⁵³. Le « moi » naît de cette image spéculaire, au moment où l'enfant assume son image c'est pourquoi on dira du « moi » qu'il s'enracine dans l'imaginaire. L'ego, mis en lumière à ce moment-là, se fonde sur la méconnaissance de lui-même car il croit se reconnaître dans le miroir et la personnalité commence à se construire sur une « *identification imaginaire* »⁵⁴. Plus tard, l'enfant, ne sachant toujours pas parler, rencontre l'autre en le regardant. Pour illustrer cette nouvelle rencontre imaginaire, Lacan s'appuie sur un passage des *Confessions* de Saint Augustin. Ce dernier, voulant montrer que l'âme des enfants n'est pas innocente, même au premier âge, raconte une scène dont il a été témoin : un enfant, dans un jardin public, regarde, pâle et jaloux, son frère de lait.⁵⁵ Lacan y voit l'illustration d'une jalousie qui n'est pas une « *rivalité vitale* » mais une « *identification mentale* ». La première confrontation à la figure de l'autre, le « *petit autre* », met en lumière une nouvelle forme d'identification imaginaire sur lequel l'ego va se forger. Ainsi, le « *moi est constitué de pied en cap d'identifications* »⁵⁶.

⁵³ Cité in ASSOUN P.-L., *Lacan*, Collection « Que sais-je ? », Presses Universitaires de France, 2003, p. 32

⁵⁴ CLERO Jean-Pierre, *Le vocabulaire de Lacan*, collection « Vocabulaire de... », Ellipses, 2002, article « Identification », p. 34-35 : « *L'identification imaginaire est le mécanisme par lequel l'ego est créé dans le stade du miroir. C'est en assumant son image spéculaire que le je se précipite en une forme primordiale, avant qu'il ne s'objective dans la dialectique de l'identification à l'autre et que le langage ne lui restitue dans l'universel sa fonction de sujet (...)* Le je apprend, en sa constitution par son image, "sa discordance d'avec sa propre réalité". »

⁵⁵ SAINT AUGUSTIN, *Les Confessions*, Livre I, chapitre VII, Institut d'études augustiniennes, 1998, p.293 : « *J'ai vu moi-même et observé de près la jalousie chez un tout petit. Il ne parlait pas encore et il fixait, pâle, d'un regard amer, son frère de lait. Qui ne connaît cela ? Les mères et les nourrices prétendent le conjurer par je ne sais quels remèdes.* »

⁵⁶ Cité in ASSOUN P.-L., *Lacan*, Collection « Que sais-je ? », Presses Universitaires de France, 2003, p. 33

Il est le produit d'illusions imaginaires et spéculaires, il a même l'illusion de son autonomie alors que sa construction ne dépend que d'identifications successives.⁵⁷ L'*ego* croit être son propre fondement mais ne l'est pas : c'est là sa plus grande illusion. Cet *ego* imaginaire n'est donc pas pour Lacan le véritable sujet, il se situe dans des expériences qui adviennent dans le champ de la conscience alors que Lacan cherche le Sujet au-delà, dans le domaine de l'Inconscient.

b- Le « sujet parlant »

« Un jour je me suis aperçu qu'il était difficile de ne pas entrer dans la linguistique à partir du moment où l'inconscient était découvert. »⁵⁸ Lacan annonce ainsi le détour indispensable par la linguistique saussurienne. Auparavant la philosophie du langage mettait en lien un contenu psychique (mot ou signe) avec un référent matériel (la réalité). Tout était donc basé sur la correspondance entre le mot et la réalité. Saussure, en définissant différemment les notions de « signifiant » (« image acoustique ») et « signifié » (« concept » ou « idée ») situe les deux éléments dans le psychisme et définit la relation signifiant-signifié comme une relation purement arbitraire qui ne repose sur aucune ressemblance entre les deux. La langue est donc « un système différentiel où chaque "unité" se définit de se distinguer des autres »⁵⁹. Le signifiant précède donc le signifié ; le sens ne vient pas de la correspondance entre le signifiant et le signifié mais bien du renvoi entre les signifiants eux-mêmes qui, tour à tour, s'appellent ou s'opposent. Lacan utilise cette représentation linguistique pour envisager l'appareil inconscient de l'homme. C'est ainsi qu'il en arrive à dire que « l'inconscient est structuré comme un langage », c'est-à-dire que le signifiant est premier, qu'il devance le sujet, ce dernier n'étant pas lui-même sa propre origine. Les signifiants ne sont pas produits par le sujet qui parle mais ils sont, au contraire, ce qui le

⁵⁷ CLERO Jean-Pierre, *Le vocabulaire de Lacan*, collection « Vocabulaire de... », Ellipses, 2002, article « Sujet », p. 74 : « Le sujet n'est jamais ce qu'il s'imagine être lui-même ; l'ego est le produit de ces illusions imaginaires ou spéculaires. L'être humain ne peut rien subir ni faire sans s'imaginer au principe de ce qu'il subit et fait, comme si cette condition de possibilité imaginaire pouvait expliquer quoi que ce soit de ce qu'il subit ou fait (...) Le véritable sujet n'est donc pas le fantasmatique ego qui se croit constitutif, mais qui est en réalité produit par les images successives de ces aliénations... »

⁵⁸ Cité in ASSOUN P.-L., *Lacan*, Collection « Que sais-je ? », Presses Universitaires de France, 2003, p. 38

⁵⁹ ASSOUN P.-L., *Lacan*, Collection « Que sais-je ? », Presses Universitaires de France, 2003, p. 39

constitue. « *La structure signifiante est déjà là, avant que le sujet ne prenne la parole* »⁶⁰ et qu'il n'existe, en quelque sorte. Lacan rejoint la proposition freudienne qui voyait dans les faits de langages non maîtrisés comme le lapsus une manifestation du sujet. Pour Lacan, le sujet ne parle pas le signifiant mais le signifiant parle en lui. Le sujet devient signifiant parce « *ça parle de lui* ». « *Avant que ça s'adresse à lui, (...) il n'était absolument rien.* »⁶¹ Ainsi, nous l'avons déjà dit, Lacan soutient l'idée que le sujet n'est pas sa propre cause : « *Sa cause, c'est le signifiant sans lequel il n'y aurait aucun sujet dans le Réel.* »⁶² C'est donc dans le discours inconscient, qu'il reçoit d'un autre, que le sujet exprime le véritable désir, et non pas dans le discours conscient et maîtrisé issu des identifications imaginaires du moi.

2/ Le désir chez Lacan

Il fallait en passer par ce contour de la notion de « sujet » chez Lacan pour en arriver au « désir ». Evidemment, dans la mesure où le sujet se reçoit en quelque sorte du signifiant et jaillit de l'inconscient, il en est de même du désir vrai : « *Le désir inconscient, c'est ce que veut celui, cela qui tient le discours inconscient.* »⁶³ Mais il faut encore préciser l'origine de ce désir.

a- « La Chose » (« das Ding »)

Lacan se distingue de Freud en plaçant la mère comme seul objet de désir à l'origine du complexe d'Œdipe. Chez Freud, selon que l'enfant était une fille ou un garçon, il désirait le père ou la mère. Chez Lacan, le sujet désire d'abord exclusivement la mère et prend, dans un premier temps, le père comme rival. « *Le Symbolique advient par lui. Il intervient toujours comme un troisième dans une relation d'abord duale.* »⁶⁴ L'enfant, autrement dit le sujet,

⁶⁰ CLERO Jean-Pierre, *Le vocabulaire de Lacan*, collection « Vocabulaire de... », Ellipses, 2002, article « Sujet », p. 74

⁶¹ Cité in CLERO Jean-Pierre, *Le vocabulaire de Lacan*, collection « Vocabulaire de... », Ellipses, 2002, article « Sujet », p. 74

⁶² Cité in CLERO Jean-Pierre, *Le vocabulaire de Lacan*, collection « Vocabulaire de... », Ellipses, 2002, article « Sujet », p. 74

⁶³ Cité in CLERO Jean-Pierre, *Le vocabulaire de Lacan*, collection « Vocabulaire de... », Ellipses, 2002, article « Sujet », p. 74

⁶⁴ CLERO Jean-Pierre, *Le vocabulaire de Lacan*, collection « Vocabulaire de... », Ellipses, 2002, article « Oedipe », p. 51

doit d'abord accepter de ne pas pouvoir satisfaire le désir de la mère. Il découvre aussi qu'un « autre », que la mère fait exister, est celui qui semble combler ce désir. Le seul moyen de s'en sortir face à ce concurrent indépassable - le père - est de chercher à s'identifier à lui. C'est ainsi que le surmoi se constitue, dans l'identification au père symbolique. La mère est donc un objet du désir à jamais perdu, que l'on ne peut atteindre, frappé par l'interdit incestueux. C'est à elle que Lacan identifie « *la Chose* » (« *das Ding* »), comme ce qui aimante le désir.

b- « Besoin », « Demande », « Désir »

Pour Lacan, ce désir, désir de « *das Ding* », désir de l'Autre, en réalité, n'est pas à prendre comme une pulsion. On peut même dire que désirant « *das Ding* », cette « *Chose* » qui ne se définit pas ou plutôt qui se définit par le fait qu'elle est perdue à jamais, le désir selon Lacan n'a pas d'objet en tant que tel. Comme Freud, qui distinguait singulier et pluriel, Lacan distingue le désir des pulsions : les pulsions sont plurielles ; le désir est unique, polarisé sur « *la Chose* ». Le désir n'est pas tension vers un objet : il est relation à un manque. Il vient dans le creux, dans l'absence. En réalité, « *le désir ne sait pas ce qu'il désire* »⁶⁵. C'est ainsi que le désir est, pour Lacan, « *désir de l'Autre* », non pas le « *petit autre* », celui auquel l'enfant de Saint Augustin s'identifiait et que nous croisons sans cesse sur notre route, qui suscite le développement par identification de notre moi imaginaire, mais l'Autre, l'insaisissable qui précède le sujet que nous sommes. Le sujet, sans doute, est fragilisé par ce désir de l'Autre qui lui rappelle qu'il n'est pas le maître de lui-même. Cet Autre est à référer au champ du symbolique, comme lieu de la parole.

Pour cerner encore ce désir au sens lacanien, il faut le distinguer de la demande et du besoin. Le « *besoin* » est défini, matériel, situé sur le plan biologique : on peut lui donner une réponse concrète et il est facile à combler. La « *demande* » intervient lorsque le besoin est satisfait et va au-delà de cette satisfaction. Celui qui veut répondre à la demande se transforme en danaïde qui s'épuise à remplir un tonneau sans fond. L'homme demande avant tout « *l'absolu de l'amour* »⁶⁶. L'enfant fait très vite l'expérience que celui qui comble

⁶⁵ CLERO Jean-Pierre, *Le vocabulaire de Lacan*, collection « Vocabulaire de... », Ellipses, 2002, article « Désir », p. 25 : « *Le désir ne sait pas ce qu'il désire ; il n'a pas d'objet ; ou plutôt son objet est infini et se situe au-delà de tout objet limité imaginable ou concevable. Il veut l'impossible...* »

⁶⁶ KAUFMANN Pierre, *L'apport freudien, éléments pour une encyclopédie de la psychanalyse*, Bordas, 1993, p.94

ses besoins ne lui donne pas forcément une preuve d'amour et même, on peut répondre à un besoin physique de tendresse pour se « débarrasser » de quelqu'un, sans manifester pour autant un quelconque mouvement d'amour. Il le pressent, l'enfant qui continue de crier et d'appeler même si on lui a donné ce qu'apparemment, extérieurement, il demandait. C'est dans le creux entre le besoin et la demande que se situe le désir : il vient comme « *le témoin de cet inconditionnel de la demande et de cet inaccessible perpétuellement au-delà de ladite demande* »⁶⁷. Le désir oriente l'homme vers ce qui ne lui est pas indispensable – c'est-à-dire le besoin – et le porte plus loin : « *La conquête du superflu donne une excitation spirituelle plus grande que la conquête du nécessaire. L'homme est une créature du désir et non pas une créature du besoin.* »⁶⁸

c- L'éducateur face au désir du jeune

Rappelons que le désir se dévoile comme rapport à un manque. Il est « *“du lieu de l'Autre, appel, à jamais renvoyé dans les défilés de la demande à la dimension métaphysique même du ‘manque-à-être’, en une réclamation vaine à quoi ne répond de l'Absence radicale que le Silence* ” »⁶⁹. C'est donc dans le manque que s'origine le désir, sans objet, sans parole peut-être... Et si l'homme est « *parlêtre* », comme le dit Lacan, peut-il parler son désir ? L'éducateur, puisqu'il s'agit ici de lui, faisant le projet ambitieux de partir à la recherche du désir de l'élève part, en quelque sorte, à la recherche de « *l'Autre* » alors qu'il ne saisit, avec ses sens de chair, que le « *petit autre.* » En consentant à un tel projet, il ouvre sans doute la porte à une insécurité permanente, qui le mènera, de recherche en recherche, aux côtés de l'élève, sur un chemin sans fin qui le fragilisera lui-même et le confrontera à son propre manque, ce « *manque à lui-même* »⁷⁰ tandis que ce qui parlera en l'élève ne sera jamais que

⁶⁷ Cité in LAFON Robert, *Vocabulaire de psychopédagogie et de psychiatrie de l'enfant*, article « Désir », Presses Universitaires de France, 1963, p. 278-279

⁶⁸ BACHELARD Gaston, cité in DANVERS Francis, *500 mots-clefs pour l'éducation et la formation tout au long de la vie*, Presses Universitaires du Septentrion, 2003, article « Désir », p. 154

⁶⁹ LAFON Robert, *Vocabulaire de psychopédagogie et de psychiatrie de l'enfant*, article « Désir », Presses Universitaires de France, 1963, p. 278-279

⁷⁰ LACAN Jacques, *Séminaire, Le moi dans la théorie de Freud et dans la technique de la psychanalyse*, livre II, p.261-262 : « *Dans ce manque d'être, il s'aperçoit que l'être lui manque, et que l'être est là, dans toutes choses qui ne savent pas être. Et il s'imagine, lui, comme un objet de plus, car il ne voit pas d'autre différence. Il dit – Moi, je suis celui qui sait que je suis. Malheureusement s'il sait peut-être qu'il est, il ne sait absolument rien de ce qu'il est. Voilà ce qui manque en tout être.* »

ce qui vient d'ailleurs, non maîtrisable, non cernable, en définitive. Nous osons croire que cela vaut la peine d'essayer puisqu'il n'y a de vraie rencontre, que celle qui réunit deux désirs, deux vérités en chemin, deux sujets en qui « ça parle ».

3/ L'éthique du désir

Lacan en arrive à parler d'une « *éthique du désir* ». Pour lui, « *ne pas céder sur son désir est sans doute un impératif plus réel que faire exister la loi en soi-même* »⁷¹. Lacan, plaçant le langage en position structurante, peut faire de la loi une affaire symbolique plus que sociale et ainsi faire porter au désir ce que, jusque là, les philosophes faisaient porter à la loi. Comme toujours, il se réfère à son expérience et constate qu'on ne se pardonne jamais de trahir son désir alors qu'on se remet plus facilement de détourner la loi au sens commun du terme.^{72 73} C'est ce qui le conduit à dire que le désir est la véritable loi, celle que l'on ne peut se permettre d'ignorer. Il faut bien comprendre ce que Lacan entend par là. Tout d'abord, il s'éloigne de Freud pour qui « *la morale était attribuée à un Sur-moi entièrement constitué d'idéaux sociaux donc extérieure, en rapport d'hostilité avec le désir* »⁷⁴. Chez Freud, en effet, le désir s'opposait à la morale et il n'y avait de voie qu'à s'en défendre ou à le sublimer. Lacan, lui, refuse cette extériorité de la loi par rapport au désir et affirme que la morale est une « *exigence infinie du désir* »⁷⁵. Il se distingue aussi de Freud par sa définition de la pulsion, s'éloignant d'une appréhension biologique et libidinale de cette dernière. Pour lui, la pulsion est une construction culturelle, symbolique, qui a un lien

⁷¹ CLERO Jean-Pierre, *Le vocabulaire de Lacan*, collection « Vocabulaire de... », Ellipses, 2002, article « Désir », p. 25

⁷² CLERO Jean-Pierre, *Le vocabulaire de Lacan*, collection « Vocabulaire de... », Ellipses, 2002, article « Sublimation », p. 73 : « *La culpabilité à l'égard de la loi, si terrible soit-elle, l'est beaucoup moins qu'à l'égard du désir qui, interminablement, éternellement, quoique contradictoirement, mesure notre vie à la certitude que nous allons mourir.* »

⁷³ CLERO Jean-Pierre, *Le vocabulaire de Lacan*, collection « Vocabulaire de... », Ellipses, 2002, article « Culpabilité », p. 21 « *L'expérience analytique permet d'établir que l'éthique du désir pèse plus lourd que toutes les autres morales. Les hommes s'en veulent plus – même s'ils parviennent à le voiler – d'avoir trahi leur désir que d'avoir trahi la loi morale ; rien ne résiste au poids de cette "expérience" du désir.* »

⁷⁴ CLERO Jean-Pierre, *Le vocabulaire de Lacan*, collection « Vocabulaire de... », Ellipses, 2002, article « Sublimation », p. 72

⁷⁵ CLERO Jean-Pierre, *Le vocabulaire de Lacan*, collection « Vocabulaire de... », Ellipses, 2002, article « Sublimation », p. 72

avec le désir tel que nous l'avons défini précédemment. Comme le dit Jean-Pierre Cléro, « *les pulsions ne sont que les aspects partiels selon lesquels le désir se réalise ; ainsi le désir est-il un et indivis, alors que les pulsions sont ses manifestations partielles* »⁷⁶. Ainsi, quand Lacan parle d'une « *éthique du désir* », il n'envisage pas un quelconque hédonisme, qui légitimerait l'obéissance à des pulsions sexuelles désordonnées. Pour confirmer cela, il convient de préciser qu'il différencie principe de jouissance (liée au plaisir que l'on tire de l'objet sexuel) et principe de plaisir (désir de rejoindre la Chose), en affirmant que chacun de ces deux principes porte des pulsions de vie (dirigées vers l'Autre) et des pulsions de mort (qui tentent de repousser les limites de l'inatteignable). Et même, le principe de plaisir est, au fond, un principe de limitation de plaisir puisque l'excès de jouissance occasionne la souffrance. Il n'envisage le désir que comme « désir de l'Autre », l'Autre qui donne sens, l'Autre qui donne existence, selon ce qui a déjà été dit du signifiant qui préexiste au sujet. Se refuser au désir serait alors se refuser à l'existence. Obéir à « *l'éthique du désir* » est ainsi la plus grande responsabilité de l'homme qui veut « *être* ». ⁷⁷ Cela lui demande de consentir à la division qui est en lui, entre les identifications imaginaires qui forgent son ego et l'Autre qui l'appelle à une existence qui n'est jamais, à proprement parler, saisissable, à laquelle il doit être attentif lorsqu'elle elle parle en lui-même.

4/ La question essentielle

Pour en finir avec ce parcours sur les traces de la pensée de Lacan, le désir étant, selon lui, « *la fonction centrale à toute l'expérience humaine* », nous considérons que l'homme ne peut lui échapper, d'autant que ce désir même le conduit à agir, à s'animer, à exister.⁷⁸ La question essentielle pour lui sera donc toujours la même : « *Qu'as-tu fait de ton désir ?* » Ce même éducateur, dont nous disions qu'il se confrontera au manque, au creux, inhérents à ce désir agissant en tout être, a sans doute son rôle à jouer car on peut imaginer

⁷⁶ CLERO Jean-Pierre, *Le vocabulaire de Lacan*, collection « Vocabulaire de... », Ellipses, 2002, article « Pulsion », p. 57

⁷⁷ CLERO Jean-Pierre, *Le vocabulaire de Lacan*, collection « Vocabulaire de... », Ellipses, 2002, article « Désir », p. 57 : « Elle renvoie l'homme à sa responsabilité personnelle, à sa solitude sans doute. L'éthique du désir n'est pas moins formelle que celle de la Loi et elle implique les mêmes devoirs. »

⁷⁸ LACAN Jacques, *Séminaire, Le moi dans la théorie de Freud et dans la technique de la psychanalyse*, livre II, p.261-262 : « Le désir, fonction centrale à toute l'expérience humaine, est désir de rien de nommable. Et c'est ce désir qui est en même temps à la source de toute espèce d'animation. »

que notre responsabilité vis-à-vis de ceux que l'on croise, qu'ils soient nos pairs ou nos enseignants, nos élèves ou nos enfants, est de leur renvoyer sans cesse cette question essentielle, comme une manière de les inviter à « être » davantage et à chercher le sens. Si le désir est ce qui anime, comment imaginer pouvoir permettre à un élève de s'animer, de se mettre en route, d'agir selon l'éthique, si l'on ne porte pas avec lui cette question, plus, si l'on ne donne pas écho et place à cette question : « *Qu'as-tu fait de ton désir ?* »

C- Françoise Dolto : dans la « dynamique du désir »

1/ Le désir au niveau de l'être

Le passage de Freud à Lacan opère un glissement. Freud a une approche essentiellement libidinale, où la sexualité est le fondement de toutes les pulsions, de tous les désirs, de tous les mouvements, en somme. Lacan se centre sur le désir comme désir de l'Autre, du signifiant, du sens, et se détache largement de la problématique sexuelle. Françoise Dolto, en emboîtant le pas de Lacan, de qui elle est contemporaine, va déployer l'approche lacanienne du désir. C'est ce qui fait dire à Gérard Guillerault : « *Avec le désir, on se situe au niveau de l'être, et de l'existentiel, sans que celui-ci soit réduit, comme cela peut sembler chez Freud, au sexuel libidinal. En ce sens nous serons amenés à dire, sachant que cela se trouvera actualisé surtout chez F. Dolto : qu'il y a potentiellement dans le désir une orientation sublimatoire.* »⁷⁹ Françoise Dolto partage une donnée essentielle de Lacan, qui permet de situer le sujet au-delà de ses caractéristiques physiologiques et biologiques : cette donnée est celle qui distingue le désir du besoin.⁸⁰ Elle situe le désir au niveau de l'être. La question essentielle pour elle, qui prend la suite de celle que nous avons relevée à la fin de notre parcours lacanien, devient : « *Où est ce par quoi j'aurai l'être ?* »⁸¹

⁷⁹ GUILLERAULT Gérard, *Comprendre Dolto*, Armand-Colin, 2008, p.57

⁸⁰ GUILLERAULT Gérard, *Comprendre Dolto*, Armand-Colin, 2008, p.58 : « *Faire état du désir, justement en tant qu'il manifeste l'insistance chez l'humain d'un autre plan que celui du pur besoin* »

⁸¹ DOLTO Françoise, *Au jeu du désir*, Editions du Seuil, 1981, p. 62 : « *Où-est-ce-par-quoi-j'aurai-l'être ? Tout homme "saint" l'est dans la mesure où, cherchant cette réponse ailleurs qu'en lui-même, il trouve à la poser le courage de vivre dans l'espoir de la résoudre.* »

2/ La « dynamique du désir »

Cependant si Lacan insiste sur le fait que le désir s'enracine dans le manque, Françoise Dolto le considère moins comme un creux de l'être que comme une révélation de l'être : « *F. Dolto sera davantage encline à y voir aussi la dimension même de la grandeur, et de ce qui atteste du génie de l'humain.* »⁸² Dans l'optique de Lacan, le sujet doit accepter la blessure du manque et de la béance, qui marque son humanité de manière inéluctable. Françoise Dolto, elle aussi, prend ce manque en compte, ou du moins le fait que le désir n'est jamais comblé : « *...nous, adultes, nous devons constamment faire la différence entre la nécessité de satisfaire les besoins indispensables et l'exigence de ne jamais satisfaire ses désirs ; les désirs, il faut en parler, les satisfaire un tout petit peu, mais en expliquant qu'ils ne pourront jamais être totalement satisfaits.* »⁸³ Par contre, il semble qu'elle imagine que le sujet peut se retrouver lui-même et nommer son désir alors que Lacan soutenait que le désir ne sait jamais ce qu'il désire et que le sujet qui croit se connaître vit dans l'illusion. Françoise Dolto, elle, voit dans l'analyse, le chemin qui libère le sujet forclos : il s'agit de « *retrouver (...) le sujet là où il a pu se trouver enfoui, enkysté, en abîme dans les profondeurs de l'être.* »⁸⁴ Ainsi le même point de départ conduit Lacan à envisager le cheminement humain comme un consentement à la limite et à la division du sujet qui, s'il est désir de l'Autre, ne peut échapper aux identifications qui « l'égarent » dans l'imaginaire et qui n'atteindra jamais l'Autre, malgré tous ses efforts, et Dolto à vouloir délivrer le sujet : les projections imaginaires sont, pour elle, des forces d'inertie qui entravent le sujet dans sa marche, l'empêchant d'exprimer son propre désir. Elle entrevoit le désir comme ce qui permet à l'homme de repousser les « *limites du possible* »⁸⁵ et d'accéder à une dimension plus large. Il s'agit donc de réveiller la « *dynamique du désir* » en permettant au sujet d'exprimer son

⁸² GUILLERAULT Gérard, *Comprendre Dolto*, Armand-Colin, 2008, p.58 : « *Le désir restera chez F. Dolto le vecteur de cette autre dimension, mais avec une possible nuance de taille par rapport à Lacan : c'est que si celui-ci insistera à faire du désir ce dont se creuse le déficit de l'être chez l'humain, F. Dolto sera davantage encline à y voir aussi la dimension même de la grandeur, et de ce qui atteste du génie de l'humain.* »

⁸³ DOLTO Françoise, *Dialogues Québécois*, Editions du Seuil, 1987, p. 72-73

⁸⁴ GUILLERAULT Gérard, *Comprendre Dolto*, Armand-Colin, 2008, p.64

⁸⁵ DOLTO Françoise, *Solitude*, Vertiges du Nord, 1987, p. 304

désir et de se remettre en marche.⁸⁶ C'est par la parole que le sujet se libère et accède à l'élan de son désir. Cette libération est essentielle car « *le désir est mouvement, il est essor, élan, il est impulsion d'une mise en marche. Il s'oppose à tout ce qui est le statisme de positions inertielles : dont peuvent témoigner des sujets qui se suffisent d'une vie arrêtée où "rien ne se passe", parce qu'on n'y prend jamais aucun risque.* »⁸⁷

3/ L'enfant autonome

C'est cette potentialité radicale qu'elle accorde à l'enfant qui sera souvent contestée chez Françoise Dolto. En effet, elle place l'enfant ou l'adolescent du côté d'une vérité à faire valoir, face à des adultes qu'elle présente souvent comme une nuisance, des « empêcheurs » qui bloquent l'expression du désir de l'enfant. C'est dans la petite enfance, au moment où l'enfant devra apprendre, par exemple, à maîtriser ses sphincters, que Françoise Dolto puise un grand nombre d'exemples. Dans *Au jeu du désir*, elle explique que de 10 à 15 mois, il faut laisser un maximum de spontanéité à l'enfant dans ses gestes. Sans cela on risque d'arriver à la « *négation de toute possibilité de créativité et de concentration d'esprit ultérieures* »⁸⁸. Selon elle, ceci est d'autant plus vrai que l'adulte se méprend souvent sur la nature du désir de l'enfant et qu'il adopte souvent une attitude trop répressive, sans accorder assez d'importance au ressenti et au rythme propre de l'enfant, étouffant ainsi le désir de ce dernier et l'inhibant. C'est en cela, sans doute, que Françoise Dolto se détache beaucoup de Lacan : si elle reconnaît que l'enfant ne peut se construire seul, elle estime que « *tout être humain est, dès son origine, à sa conception, lui-même source autonome de désir* »⁸⁹. Face à une telle autonomie de l'enfant, la juste position de l'éducateur est bien difficile à trouver et à tenir.⁹⁰

⁸⁶ GUILLERAULT Gérard, *Comprendre Dolto*, Armand-Colin, 2008, p.184 : « *Le terme de désir doit s'entendre ici chez Dolto avec la sorte d'élan, de mouvement qu'il implique, de sorte qu'il va nous falloir parler sans cesse à son propos (comme nous l'avons déjà rencontré chemin faisant) d'une "dynamique du désir".* »

⁸⁷ GUILLERAULT Gérard, *Comprendre Dolto*, Armand-Colin, 2008, p.189

⁸⁸ DOLTO Françoise, *Au jeu du désir*, Editions du Seuil, 1981, p. 29

⁸⁹ DOLTO Françoise, *Le Cas Dominique*, Collection « champ freudien », Editions du Seuil, 1971

⁹⁰ GUILLERAULT Gérard, *Comprendre Dolto*, Armand-Colin, 2008, p.77 : « *L'enfant est comme éduqué ou éduicable de lui-même, il a en lui la potentialité de croître en son devenir humain civilisé et on ne voit même pas ce que vont avoir à y adjoindre, à y ajouter ou à y apporter, ceux que l'on appelle ses éducateurs – s'ils ne peuvent en fait que l'amoindrir ou l'abîmer.* »

4/ Quelle place pour l'éducateur ?

Une telle position prend le risque de culpabiliser l'adulte en le rendant responsable des inhibitions de l'enfant. C'est un reproche que l'on fait souvent à Françoise Dolto.⁹¹ « *La liberté laissée, encadrée par l'affection gaie, la tolérance des adultes vis-à-vis des enfants et l'exemple qu'ils donnent d'un comportement éthique, de paroles conformes à leurs actes, c'est cela qui éduque les enfants, non le dressage.* »⁹² Telle est la réponse que donne Françoise Dolto à ceux qui se demanderaient quelle est l'attitude que l'éducateur a à adopter devant l'enfant ou le jeune. Elle souligne l'importance de la mise en confiance et du dialogue qui permettent à l'enfant de faire ses propres expériences et n'empêchent pas cette expérience, même si elle doit être douloureuse. Ce qui est important, c'est de montrer à l'enfant qu'il n'y a pas d'interdiction morale et de parler avec lui de sa souffrance si l'expérience a été difficile. Ainsi doit-on agir avec un enfant qui voudrait jouer avec le feu... Pour Françoise Dolto, le désir de l'enfant est donc toujours premier : on l'éduque en le laissant exprimer ce désir, voire en le laissant expérimenter ce désir et en relisant ensuite l'expérience avec lui. Alors que Freud considérait que les pulsions de l'enfant étaient « brutales » et qu'il fallait leur opposer une répression sévère par l'œuvre éducative, Françoise Dolto pense la castration comme un don qu'il faut offrir à l'enfant en réponse à une demande qui est en lui dès le début : d'une certaine manière il attend l'empêchement comme une « *promotion humanisante* »⁹³, d'où l'importance de ne pas imposer trop tôt cette castration, pour qu'elle vienne en réponse à la demande intérieure de l'enfant qui aspire à être « grand », avec tout ce que cela met en jeu pour son devenir. Il s'agit donc, par l'éducation, de faire advenir l'humain qui est déjà potentiellement dans le sujet qu'est l'enfant, en se mettant au service du désir de l'élève qui est le guide. Cela ne va pas sans concevoir une pédagogie différenciée, puisque chacun est unique et que son désir lui est souverainement personnel.

⁹¹ VAN ZANTEN Agnès, *Dictionnaire de l'éducation*, article « Psychanalyse et éducation », Presses Universitaires de France, 2008, p.547 : « *Une chose est (...) d'énoncer que les adultes n'ont pas à mettre toute la faute sur le dos des enfants, une autre est de faire porter l'unique responsabilité sur les adultes.* »

⁹² DOLTO Françoise, *Au jeu du désir*, Editions du Seuil, 1981, p. 41

⁹³ GUILLERAULT Gérard, *Comprendre Dolto*, Armand-Colin, 2008, p.86 : « *L'enfant est celui qui certes ne manquera pas pareillement de subir l'impact de cet empêchement, mais qui néanmoins s'avère en affinité ultime avec ce que finalement cela exige de lui.* »

D- Quelques questions autour d'une éventuelle « pédagogie du désir »

Au terme de ce voyage en « terre de désir », partant des hypothèses que le psychanalyste suggère à l'enseignant, nous pouvons recueillir un certain nombre de questions que nous reprendrons tout au long de l'étude du contenu des entretiens menée dans la troisième partie :

Si effectivement le désir est ce qui parle en l'homme d'au-delà de lui-même et le fait exister, il faut laisser place à ce désir dans toute relation, en particulier dans la relation d'éducation. Dans cette perspective et si « *le désir ne sait pas ce qu'il désire* »⁹⁴, peut-on espérer que le jeune, parlant ou agissant, manifeste en quelque manière que ce soit une parcelle du désir qui l'anime ? Nos propres entretiens, dans le cadre de la recherche, seront-ils des échecs ? Comment guetter ce désir, y être attentif ?

Si effectivement l'homme a l'immense responsabilité d'obéir à « *l'éthique du désir* », et s'il ne peut « *être* » réellement sans assumer cette responsabilité, et si effectivement tout être est autonome en son désir, quelle sera la posture de l'enseignant qui respecte cette responsabilité, la reconnaît et la suscite ? Le désir se divise souvent en « désirs » : comment le jeune a-t-il accès au discernement qui lui permet de reconnaître en de multiples voix celle de son désir ?

⁹⁴ CLERO Jean-Pierre, *Le vocabulaire de Lacan*, collection « Vocabulaire de... », Ellipses, 2002, article « Désir », p. 25 : « *Le désir ne sait pas ce qu'il désire ; il n'a pas d'objet ; ou plutôt son objet est infini et se situe au-delà de tout objet limité imaginable ou concevable. Il veut l'impossible...* »

TROISIEME PARTIE

Vers une « pédagogie du désir »

A- Le cadre de l'enquête

Nous abordons la troisième partie de notre étude en faisant mémoire des questions issues du parcours théorique. En cernant ce que l'élève dit de son désir, de ses projets, ce que provoquent nos questions, il s'agira de nous prononcer face aux interrogations formulées dans les pages précédentes. Les raisons des choix et les critères d'élaboration du questionnaire ayant déjà été développés dans la première partie du mémoire, qui présentait la méthodologie, nous abordons directement la présentation des établissements et des personnes concernées par l'enquête. Cette présentation vise à donner quelques orientations pour l'analyse des résultats.

1/ Les établissements scolaires concernés par l'enquête

Les entretiens ont eu lieu dans quatre établissements sous tutelle de la même congrégation. Le premier (cf. entretiens 1A et 1B⁹⁵) est un établissement de 1820 élèves, qui comporte une école primaire (364 élèves), un collège (961 élèves) et un lycée d'enseignement général (495 élèves ; séries L, ES et S). Il se situe dans une petite ville du Rhône, dans les environs de Lyon, et jouit d'une grande réputation. Elitiste pendant des années, la direction de l'institution cherche depuis quelques années à se dégager de cette image en accueillant plus largement mais beaucoup d'élèves font leur parcours scolaire intégral dans l'établissement. Son public est constitué en grande partie de la bourgeoisie rurale et des enfants de propriétaires viticoles. On y vient pour le niveau scolaire et la qualité de l'enseignement. Le second établissement est un lycée située dans le 16^{ème} arrondissement de Paris, quartier des ambassades et des chefs d'entreprises (cf. entretiens 2C, 2D, 2E et 2F). Il est inséré dans un ensemble scolaire qui comporte lui aussi un primaire (603 élèves), un collège (549 élèves) et un lycée (355 élèves), soient 1507 élèves. Le Lycée

⁹⁵ Pour faciliter la lecture, nous attribuerons aux établissements les chiffres 1, 2, 3 et 4 et aux jeunes, les lettres de A à N, leur prénom commençant par la lettre qui les désigne. Nous désignerons les entretiens avec une combinaison du chiffre et de la lettre qui permettra de repérer l'établissement et la personne concernés. Ainsi « 4N » correspond à Nicolas scolarisé dans l'établissement n°4.

est un lycée général qui présente les filières L, ES, S et qui se distingue des grands lycées de son quartier par la proposition, dans certaines classes de première, d'un parcours méthodologique adapté : les élèves y ont la possibilité de travailler par modules et par groupes, avec un tutorat soutenu et des heures d'étude dirigée intégrées dans l'emploi du temps (cf. entretien 2C). Les entretiens 3G, 3H et 3I ont été réalisés dans un lycée citadin du département de la Savoie. Cet établissement ne propose que les classes de lycée, avec les filières générales (L, ES, et S) et technologiques (ST2S, STG) ; il accueille également des cursus liés à l'enseignement supérieur en B.T.S. M.U.C.⁹⁶, A.M.⁹⁷, et C.G.O.⁹⁸ ainsi qu'un bac + 3 D.C.G.⁹⁹ et Développement International. Les effectifs sont de 754 élèves pour le lycée et 133 étudiants. Enfin le quatrième établissement (cf. entretiens 4J, 4K, 4L, 4M) est situé en banlieue parisienne, en Seine-Saint-Denis (93) : il ouvre ses portes à des élèves de primaire (354 élèves), de collège (286 élèves), de lycée professionnel (secteur Sanitaire et Social, C.A.P., D.E.C.G.¹⁰⁰, Bac Pro Communication Graphique) et de lycée technologique (ST2S et Arts Appliqués). Le lycée présente un effectif de 433 élèves. Il comporte un brassage de population, avec des élèves y arrivant en fonction du choix de leur filière.

La présentation de ces établissements permet de mettre en valeur leurs points communs : l'animation de la vie de l'établissement est prise en charge par la même tutelle ce qui implique que les chefs d'établissement travaillent ensemble plusieurs fois par an, bénéficient de la même richesse du réseau et tentent de promouvoir les mêmes valeurs ; 3 établissements sur 4 proposent le primaire, le collège et le lycée ; les séries préparées (L, ES, S, ST2S, STG) sont présentées par plusieurs des établissements. Nous pouvons aussi relever des différences qui seront à prendre en compte dans l'analyse des résultats des entretiens : trois établissements accueillent des élèves de classes plutôt aisées ou moyennes ; le quatrième accueille un public plus mélangé, avec des élèves de classes ouvrières, voire défavorisées. Une autre différence concerne la situation géographique : citadine pour le deuxième et le quatrième avec la mention spécifique de banlieue pour ce

⁹⁶ M.U.C. : Management des Unités Commerciales

⁹⁷ A.M. : Assistant de Management

⁹⁸ C.G.O. : Comptabilité et Gestion des Organisations

⁹⁹ D.C.G. : Diplôme de Comptabilité et de Gestion

¹⁰⁰ D.E.C.G. : Dessinateur en Communication Graphique

dernier, bourgade rurale pour le premier et montagnarde pour le troisième. Enfin, le 4^{ème} établissement se distingue des 3 autres par sa dominante professionnelle.

2/ Les jeunes personnes interrogées¹⁰¹

Les jeunes interrogés ont tous été volontaires, répondant à la proposition qui leur a été faite par l'intermédiaire du responsable de niveau. Bien évidemment cet appel au volontariat comporte un biais : on peut penser que les jeunes répondant positivement manifestaient un intérêt pour ce type d'échange et qu'ils n'appartiennent pas à la catégorie la plus timide et renfermée. Il fallait donc s'attendre à les trouver ouverts et disponibles face aux questions mais l'attention à la qualité de l'échange entache peut-être la représentativité. Pour la plupart, ils se sont montrés désireux de connaître les conditions exactes de l'enquête et son thème précis. A la fin de l'entretien, beaucoup ont manifesté une forme de reconnaissance, comme si l'échange avait représenté, pour eux, un lieu d'écoute. Plusieurs des jeunes ont manifesté ultérieurement à leur responsable qu'ils étaient heureux de l'expérience et que cela leur avait « *fait du bien* », ce qui n'est pas inintéressant pour connaître leur attente. Un document, disponible dans l'annexe 2 du présent mémoire, a été préparé pour présenter chacune de leurs personnalités c'est pourquoi nous ne nous attarderons pas ici sur leurs profils.

2/ Une différence notoire dans la forme des réponses

Avant d'entrer dans l'analyse approfondie des réponses, il convient de noter que ce qui différencie l'établissement n°4 des trois autres - son insertion en banlieue, le caractère professionnel des formations - est facilement repérable dans la forme des réponses.

Le premier constat est facile : les entretiens A à F, menés dans deux établissements fréquentés par des élèves issus de milieux plus favorisés, sont plus longs. Nous avons calculé la moyenne du nombre de pages correspondant à la transcription de l'entretien : elle s'élève à 4,5. Les entretiens 3G, 3H et 3I atteignent une moyenne proche. Mais les entretiens menés dans le quatrième établissement (4J à 4N) sont plus courts : la transcription atteint une moyenne de 3,3 pages par échange.

¹⁰¹ Voir ANNEXE 2 : Profils des personnes interrogées

La longueur d'ensemble de l'entretien n'est pas le seul indicateur. En effet, dans les premiers entretiens (1A à 2F), les réponses sont toujours développées : la seule réponse brève est celle de Carole (2C), lors de la question 4B : « *Euh... ou... oui et non, encore une fois.* » Au premier abord, le contenu de l'échange semble révéler une plus grande capacité des interviewés à développer leur pensée, à la préciser, à établir par eux-mêmes un chemin de réflexion. On devine qu'ils ont l'habitude de manier un code élaboré et qu'ils évoluent en général dans un milieu ouvert. Prenons pour exemple l'entretien 1A, avec la réponse à la question 2 (« Parle-moi de ton projet de vie, de ton projet d'avenir... ») dans laquelle Anne développe les idées suivantes : « C'est pas facile de construire un projet, quoi ! un jour on va dire « ben tiens, je me verrais bien comme ça » (...) et puis un autre jour, je vais pas forcément dire l'opposé, quoi, mais un autre truc... donc c'est pas forcément facile de, ouais, d'imaginer, enfin, de voir l'avenir... même si, bon, on a quand-même un fil conducteur, enfin, on a, comment dire, toujours les mêmes idées, enfin les mêmes idées.... On va pas changer de comportement, comme ça, d'un jour à l'autre... mais euh... ça peut changer.. par exemple moi je vois... des fois je me dis « ben, peut-être infirmière... » ou pourquoi pas, là en ce moment, c'est Directeur des Ressources Humaines... je me dis, enfin, y a toujours une lignée... dans le social... j'ai envie... » Cette réponse met en valeur une certaine capacité à abstraire : d'infirmière ou D.R.H., on passe à « dans le social ». Elle dénote aussi la possibilité de ne pas savoir, d'errer et le retour qu'exerce le sujet sur sa propre réflexion. En effet, la lycéenne rend compte de ses hésitations, de ses interrogations, même de ses sentiments. Dans les entretiens 4J à 4N, en revanche, les réponses rapides se multiplient : « *En sport* », « *Non, non* », « *C'est toujours simple...* » pour l'entretien 4J ; « *Pour faire ma vie ? avec mes désirs ? euh, oui et non* » dans l'entretien 4K ; « *Non, non...* » dans l'entretien 4M ; « *Rien... Non... Rien* » ou « *Non, vraiment... Non* » en 4N. Les réponses ne rendent pas toujours compte de la complexité et le discours est moins détendu, moins sûr de lui.

4/ L'emploi d'un code élaboré

La lecture de Basil Bernstein¹⁰², après avoir réalisé ces entretiens, m'a fait réfléchir sur la situation créée inévitablement par l'entretien. Les questions que je posais faisaient

¹⁰² BERNSTEIN Basil, *Langage et classes sociales – Codes socio-linguistiques et contrôle social*, Editions de Minuit, Paris, 1975, pp. 191-222

appel, pour la plupart d'entre elles, à un codé élaboré, comme en témoignent les questions suivantes : « Parle-moi du lien entre tes désirs, ton projet de vie et ta relation aux enseignants, la manière dont se passent les cours, la vie au lycée... », « Comment définirais-tu tes désirs aujourd'hui ? », « Qu'est-ce qui donne sens à ta vie? », Qu'est-ce que tu peux dire de ton projet de vie, d'avenir ? », « Pour construire ton projet de vie, penses-tu devoir prendre distance avec le désir de tes parents ? » Par certains aspects, ce code élaboré pouvait mettre les jeunes en difficulté, en particulier ceux qui ont moins l'habitude de manier l'abstraction ou ceux qui ont besoin de plus de temps pour exprimer leur point de vue. Ceci est d'autant plus vrai que, tout en tentant parfois une formulation moins rigoureuse, je me suis toujours efforcée de sortir du code restreint même si l'interlocuteur partait souvent du principe que je comprenais ce qu'il ne faisait que suggérer et que je « connaissais » suffisamment le milieu du lycée pour pouvoir recevoir des discours produits dans le cadre d'un code restreint.

Le terme « désir » a surpris quasiment toutes les personnes rencontrées. La réponse d'Anne, dans l'entretien 1A, à la question n°1 - « Mes *désirs* ? euh... » -, est assez représentative de la première réaction de l'ensemble des interviewés. On pourrait citer d'autres exemples : « Mes *désirs*... ? Ben... je dirais... » (Benoît 1B), « Ben... c'est c'que j'ai déjà dit... » (Hélène 3H). Le terme « désir » nécessite - pour être vraiment compris - un contexte culturel assez riche, facilitant l'accès à la culture et à la définition de notions complexe. A un moindre degré, il en est de même pour des expressions comme « projet de vie », « prendre distance », « donner sens ». De plus, les questions posées mettaient l'accent sur l'aspect personnel, invitant le jeune à dire « je » et pas « nous », à dévoiler son identité, à expliquer ses intentions (pour construire son projet de vie, par exemple), à entrer dans le partage d'une introspection qui est assez caractéristique du code élaboré. Enfin, il était contraint à prendre une position, à porter un jugement : dans la première question, par le fait même qu'elle soit si ouverte, le jeune devait prendre un risque en répondant. Plusieurs questions renvoyaient à un jugement personnel. Nous avons pu noter une certaine résistance à critiquer ou simplement à émettre des jugements négatifs, spécialement dans les entretiens concernant les jeunes de banlieue : leurs courtes réponses aux questions qui invitaient à un jugement négatif - par exemple celles qui concernaient les obstacles au désir ou les enseignants ayant marqué négativement - en témoignent.

Le recours à un code élaboré a sans doute enlevé une part de spontanéité au discours, ce qui peut être contradictoire avec la démarche qui prétendait aller chercher la parole la plus significative, le désir profond, celui qu'on ne maîtrise pas trop. Certains s'en sont sortis en servant un contenu tout fait et en se repliant sur le « nous », qui évitait de s'impliquer davantage. C'est le cas en 1A (réponse à la question d'ouverture) : « *Sinon le lycée, c'est aussi le côté cours, quoi... cours... préparer aux études, ... à la suite... pour après nous lancer dans la vie... »*, 3G : « *parce que quand-même les profs, ils nous aident à aller plus loin dans l'orientation, ils sont là aussi pour nous conseiller, euh... parce qu'ils **nous** voient dans la vie de tous les jours par rapport à **nos** notes, **nos** comportements.* » On peut noter le recours à des formules pouvant être reconnues par tous, correspondant à l'opinion commune sur le rôle des enseignants (parties soulignées) et le recours au collectif avec un emploi assez fréquent de la deuxième personne du pluriel. Il convient cependant de relever que cette première impression ne se vérifie pas forcément dans la suite de l'entretien puisque l'entretien 1A, notamment, donnera lieu, à des développements très personnels. D'autres - assez nombreux - se sont situés d'emblée sur le plan personnel, par exemple dans l'entretien 4J : « *Donc, moi, au niveau des études... euh... j'aimerais poursuivre mon bac comptabilité ici et après, démarrer un, un BTS.* » Cependant la suite de l'entretien montrera que derrière ce projet s'en cache un second, qui est beaucoup plus personnel au jeune : « *Mes désirs, ça serait de... **(silence)** enfin mon désir, le plus grand, ça serait de devenir footballeur. Euh **(voix plus basse)** j'aimerais bien jouer dans un club professionnel... ouais, ça, c'est mon plus grand désir.* »

De ces observations, on peut déduire que le passage à un code élaboré n'est pas si spontané chez le jeune et qu'il a fallu accepter que l'entretien passe par des phases plus pauvres, en prenant en compte la donnée temporelle puisqu'il faut laisser à chacun le temps nécessaire pour entrer dans un échange plus élaboré, plus développé, plus personnalisé, où l'introduisent davantage sa propre expérience et son propre point de vue. On peut cependant noter que certains passages - par exemple celui que nous venons de citer, lorsque Juan dévoile son désir de faire du football - dégagent une grande authenticité et qu'ils seront précieux dans l'analyse : nous retiendrons ces « mouvements » internes à l'entretien, où le jeune ne s'abrite pas derrière la position de sa classe sociale mais accepte de changer de rôle, comme des moments particulièrement intéressants pour notre étude.

5/ Entre le « dit » et le « non-dit »

Nous venons de souligner la difficulté que peut rencontrer l'adolescent au moment de prendre la parole, surtout en ce domaine très complexe du désir, qui met en jeu sa personnalité. Si comme le dit Lacan, « *l'homme ne demande pas ce qu'il désire, ne désire pas ce qu'il veut et ne veut pas ce dont il a besoin* »¹⁰³, on ne peut se faire d'illusion sur le contenu des entretiens menés ni sur la clarté de leur lecture ! Cependant l'objectif n'étant pas d'atteindre à une verbalisation illusoire du désir dans son pur état, mais d'appréhender la réalité de l'élève telle que l'enseignant la perçoit en classe, les entretiens auront cependant leur intérêt de dévoilement. Une fois soignée l'entrée en entretien, en rappelant que ces entretiens étaient confidentiels et qu'en aucun cas, leur contenu ne serait rapporté aux cadres éducatifs, en précisant également le caractère anonyme de leur utilisation dans le cadre du mémoire, il fallait souligner l'importance d'une certaine spontanéité et authenticité dans le propos. Il semble qu'aucun des jeunes interrogés n'ait voulu consciemment masquer quoi que ce soit. Les dissimulations ou déformations liées à un contexte social, les ambiguïtés produites par les oppositions se trouvant dans tout psychisme sont justement des éléments importants pour notre enquête. Il convenait donc, lors de l'analyse, de s'interroger sur la parole effective de l'adolescent, mais aussi sur sa parole implicite. Non seulement ce qu'il disait consciemment et verbalement de son désir, de ses projets mais aussi ce que ses désirs ou ses projets disaient entre les mots sans que lui-même s'en aperçoive. C'est ce que nous essaierons modestement de faire dans l'analyse qui suit.

B- La représentation du lycée

1/ L'importance de l'échange et de l'amitié

Avant d'aborder plus directement le thème du « désir », il semble intéressant de faire un détour par l'analyse des réponses à la question servant à ouvrir l'entretien. Elle se voulait large et laissait au jeune la liberté de contenu : « Parle-moi du lien entre tes désirs, ton projet de vie et ta relation aux enseignants, la manière dont se passent les cours, la vie au

¹⁰³ Cité in DANVERS Francis, *500 mots-clefs pour l'éducation et la formation tout au long de la vie*, Presses Universitaires du Septentrion, 2003, article « désir », p. 155

lycée. » Pour faciliter l'analyse, un tableau de travail a été constitué.¹⁰⁴ Il est intéressant de repérer ce que les jeunes ont exprimé en premier : Anne (entretien 1A) a commencé par une remarque très générale avant d'aborder l'idée de « cours » et de « projet » mais sa remarque désignait le lycée, de manière originale, comme un lieu d'implication personnelle : *« Euh... le lycée... le quotidien, c'est un endroit où on est tous les jours, qu'on s'approprie... c'est un échange mutuel... »* Anne est la seule à avoir abordé les choses sous cet angle-là. Denis, lui (entretien 2D), commençant par une appréciation personnelle, a d'abord mis en valeur les relations amicales : *« Ma vie au lycée, elle est... déjà, elle est agréable, j'ai pas mal d'amis... »* Ce thème de l'amitié revient explicitement à deux autres reprises : dans l'entretien avec Benoît (entretien 1B), pour qui les amis que l'on rencontre après les cours sont un stimulant (*« Y a aussi, ben, les amis. De pouvoir après, ben, sortir, se décontracter avec des amis, parler de justement ce qui va, ce qui va pas au lycée et puis d'autres choses aussi, pour les amis, les petites amies »*) et avec Inès (entretien 3I) qui évoque qu'elle a *« un lien très proche avec (ses) amis »* et estime *« que ça joue aussi »* sur *« l'environnement scolaire », les « études », le « psy »,* insistant sur l'importance de cet environnement et enchaînant sur le rôle de la famille qu'elle est la seule à souligner dans cette question-là. Le lycée apparaît donc ici comme un lieu social, qui permet aux jeunes de développer des relations amicales. On peut y voir le lieu symbolique d'une certaine séparation avec la famille, qui n'en est pas pour autant complètement exclue, lieu où le jeune aura ses relations « à lui » et se démarquera du cercle familial.

2/ La relation avec les enseignants

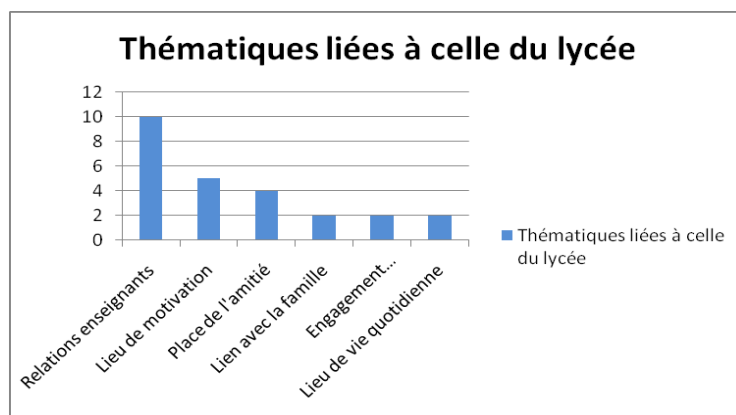
Bien sûr, la relation aux enseignants arrive en tête des thématiques abordées : 10 jeunes sur 14 en parlent, dont 4 dès le début de leur prise de parole. Il est à noter que les deux jeunes du premier établissement, Anne et Benoît, font partie de ceux qui ne parlent pas des enseignants. D'une manière générale, les relations avec les enseignants sont bien perçues. Par exemple : *« y a beaucoup d'profs qui sont super, enfin, vachement sympas et qui font bien les cours, on s'entend très bien avec... »* (Denis, 2D), *« La relation avec les professeurs ? euh... ici ? Moi, j'trouve qu'ici, elle est plutôt bonne »* (Etienne 2 E), *« les profs, ils nous aident à aller plus loin dans l'orientation, ils sont là aussi pour nous conseiller »*

¹⁰⁴ Voir ANNEXE 3 : Tableau de travail – question d'ouverture

(Gaëlle 3G). Certains jeunes insistent davantage encore sur le rôle d'écoute des enseignants. Ainsi Juan (entretien 4J) : *« Les profs sont toujours à l'écoute et euh, ils nous conseillent beaucoup »* ou Kiara (entretien 4K) : *« Sinon avec les professeurs dans l'ensemble, ça s' passe bien. Enfin j'ai pas d'souci particuliers, je leur manque pas de respect, eux non plus. Et y a quand-même une bonne entente. Euh, enfin, sinon je trouve que dans l'école, l'établissement, ils nous encadrent bien. Ils sont pas toujours à nous dire : « oui, t'es nulle » enfin, ou des trucs dans le genre, ils disent : « oui, t'as des difficultés et... ils essayent de nous aider. »* On peut noter des similitudes entre personnes venant d'un même établissement : nous l'avons déjà dit, Anne et Benoît, qui sont dans le premier établissement, ne parlent pas des enseignants. Denis et Etienne, qui sont dans le deuxième, en parlent tous les deux de manière mitigée, en évoquant les enseignants qui punissent, ceux qui collent, ceux qui sont plus « originaux » tandis que Carole, du même lycée, évoque surtout la relation affective aux enseignants, induisant qu'elle peut être bonne ou difficile selon les cas. Les élèves du deuxième et du troisième établissement qui sont, il convient de le préciser, en série générale ou technologique, parlent tous de la relation à leurs professeurs en termes positifs : aide pour l'orientation (Hélène 3H, Gaëlle 3G), conseils (Gaëlle 3G, Juan 4J), écoute en cas de problèmes (Gaëlle 3G, Juan 4J), encouragements (Kiara 4K), encadrement (Kiara 4K), bonne entente et respect (Kiara 4K, Nicolas 4N). Seule Laurène (entretien 4L) estime qu'elle n'est pas toujours entendue et que parmi les relations avec les professeurs, *« certaines sont bonnes, certaines sont mauvaises »*. On peut expliquer cette différence entre les séries générales et les séries technologiques de deux manières : les enseignants, sensibles au parcours de leurs élèves et conscients qu'ils peuvent avoir des élèves plus fragiles sur le plan scolaire dans les séries professionnelles (des élèves qui ont probablement fait l'expérience de l'échec dans le cursus général) sont sans doute plus attentifs à eux et proposent des moyens d'accompagnement plus nombreux ; les élèves, de leur côté, pourraient avoir besoin de se rassurer et de recevoir des enseignants un message positif, ce qui les porte à mettre cela en valeur dans leur discours, d'autant que certains, ceux de la banlieue, veulent peut-être inconsciemment casser le stéréotype de relations violentes. Certaines remarques, comme celle de Kiara (entretien 4K), peuvent être interprétées dans ce sens : *« je leur manque pas de respect, eux non plus »*. Les mêmes jeunes trouvent également nécessaire de comparer avec d'autres établissements scolaires : *« Je me sens bien dans cet établissement*

comparé à celui là où j'étais avant... » (Kiara 4K), « C'est pas partout que, qu'y a des, des relations comme ça » (Juan 4J).

Sans prendre en compte, les propos liés directement au projet ou au désir, et en relevant seulement les autres thématiques tournant autour du lycée, nous obtenons finalement le diagramme suivant :



Il met en évidence ce que nos commentaires ont déjà souligné : la principale préoccupation des élèves est la relation avec les enseignants. Pour certains d'entre eux, il est un lieu explicite de motivation et d'encouragement mais ceux qui font le lien entre leur vie privée et le lycée sont largement minoritaires. Nous verrons que ce tableau global peut être lu de manière différente lorsque l'on analyse les réponses en fonction du contexte, en les groupant par établissement.¹⁰⁵

3/ Les aspects négatifs du lycée

Les jeunes se prononcent très peu sur les aspects négatifs du lycée. En plus des trois propos qui soulignent que les relations avec les enseignants sont variables, on peut relever quelques remarques. Benoît (1B) et François (2F) parlent du manque d'autonomie, qui se traduit en particulier pour Benoît par un système de notation qui lui déplaît et qui induit une lourde pression : *« Ce qui me déplaît, c'est un peu le système de notation. C'est-à-dire le fait qu'on soit vraiment sur les interros, chaque semaine qu'on soit interrogés, tout le temps, tout*

¹⁰⁵ Voir partie III, B, 4

le temps, tout le temps... », « ... maintenant avec le bac, y a une pression, une grande pression... ». Il souhaiterait qu'on relâche le contrôle des résultats en lycée puisque l'élève a déjà fait un choix. Il faut noter que tout au long de l'entretien, Benoît a montré qu'il avait sa vie en mains et qu'il aimait prendre ses décisions de manière éclairée. Dans ce sens, il n'est peut-être pas très représentatif des lycéens en général. Hélène (entretien 3H) déplore le manque de voyages qui seraient signe d'ouverture : *« Non c'est vrai que ben on nous propose pas tellement de voyages pour aller voir dans d'autres pays comment ça se passe »,* ce qui est, d'ailleurs, assez paradoxal puisque le lycée dans lequel elle se trouve présente un panel assez élaboré de voyages d'étude et d'aide humanitaire. Il semble que cette remarque soit directement liée au désir qu'elle a exprimé juste avant, celui de partir vivre ailleurs et que malgré son projet, le lycée ne soit pas à la hauteur de ce désir.

Deux entretiens se distinguent nettement des autres parce qu'ils répondent plutôt de manière négative à la question du lien entre leurs projets et la vie au lycée, en marquant la différence entre ces deux domaines : celui de François (2F) et celui de Laurène (4L). Il convient de se pencher sur eux de manière plus précise. François exprime d'emblée que *« les idées et les projets qu'on fait doivent pas être mêlées forcément directement au lycée ».* Il estime que ce serait un piège de rester cantonnés au lycée et de ne pas trouver de *« nouveaux environnements »* : *« Quand on passe 4 ans dans un lycée, on s'enferme, quoi... et moi, j'ai vraiment pas envie d'ça et donc c'est pour ça que moi tous mes projets que j'organise, tout c'que j'fais, j'le fais en dehors de l'école et c'est important pour moi d'avoir une distinction entre les deux. »* C'est dans ce sens-là qu'il trouve bonne une certaine autonomie, pour pouvoir *« être »* et *« se développer »* vraiment. Laurène, elle, commence par souligner la surcharge de travail et estime que ses désirs ne sont pas entendus. Elle se situe dans une relation très immédiate avec les enseignants et prend en exemple un bâtiment préfabriqué qui a été attribué à une autre série que la sienne dont elle estime qu'elle est plus favorisée dans le lycée. L'un et l'autre ne développent pas davantage mais il est intéressant de remarquer que François et Charlène mettent tous les deux en lien leur perception négative avec les projets et les désirs : l'un pensant que le lycée n'est pas le lieu pour les exprimer, l'autre soulignant qu'ils sont exprimés mais non écoutés.

4/ Le lien entre les projets, les désirs et le lycée

Lorsqu'on aborde plus précisément le lien entre désirs, projets et vie au lycée, des profils différents selon les établissements se dégagent assez rapidement. Nous allons donc traiter les réponses par groupe d'établissement pour mieux en dégager la spécificité.

a- Le lycée, lieu de formation intégrale et de préparation à la vie

Scolarisée dans le premier établissement qui, nous le rappelons, est situé dans une ville du Beaujolais, et accueille des élèves de familles plutôt aisées, Anne envisage le lycée comme la préparation, le tremplin de la vie d'adulte : « *préparer aux études* », « *amener à la vie adulte* ». Elle précise d'ailleurs que cela ne limite pas la fonction du lycée. Elle accorde beaucoup d'importance, dans le sein du lycée, aux relations et à la manière dont le jeune s'y situe : elle en parle comme d'un lieu « *qu'on s'approprie* ». Pour elle, les propositions extra-scolaires, la manière dont l'élève s'engage sont des aspects aussi importants que les cours eux-mêmes. La suite de l'entretien avec Anne montre que le bénévolat, la vie associative, l'engagement personnel sont des valeurs familiales dont elle hérite et qu'elle relie spontanément à la thématique de la vie lycéenne. Benoît, lui, trouve dans le lycée un stimulant : « *Au lycée, ce qui me stimule, c'est le fait d'apprendre, en fait. D'apprendre des choses nouvelles qui me permettent, ben déjà, pour mon projet futur, pour mon futur emploi, pour mes études, ben justement poser de bonnes bases...* ». Le lycée contribue donc pour lui à « *poser de bonnes bases* » afin de mener des « *études correctes* ». Il estime que le lycée est le lieu où l'on arrive en ayant déjà fait un choix et où l'on pourrait bénéficier d'une certaine autonomie. Ses relations amicales, les sorties avec les amis ne sont pas sans lien avec le lycée qui est le lieu de rencontre et aussi l'objet de certaines discussions entre amis. A travers ces deux entretiens, nous percevons une vision assez ouverte du lycée, qui viserait à poser les bases de la vie future et formerait la personne de manière intégrale, au-delà de la transmission d'un simple savoir, en lui donnant les clefs de sa réussite future en terme d'études et de travail, mais aussi en terme de relation, de personnalité, de compréhension du monde. De cette manière, le lycée semble se mettre au service du projet personnel de l'élève qui, comme c'est le cas pour les deux jeunes concernés ici, construit ce projet un peu

à l'écart du lycée, avec des moyens qui sont les siens. Nous y reviendrons lors de l'analyse plus précise des projets et des désirs.

b- Le lycée séparé de la vie et du désir

Carole, Denis, Etienne et François vivent à Paris. Ils sont scolarisés dans un établissement du 16^{ème} arrondissement, vivant dans un milieu cossu, issus de familles plutôt aisés, sauf Carole qui est fille de migrants portugais. Carole (entretien 2C) est très timide et s'emploie à préciser que sa relation aux enseignants repose sur « *l'affectif* ». Elle n'ira pas beaucoup plus loin. Un certain besoin de prouver quelque chose aux adultes ressort de son discours, d'autant qu'elle exprimera plus loin la grande importance que ses parents accordent au « *mérite* » et au « *travail* ». Elle exprime son projet futur de manière évasive, en référence à des études et pas au milieu professionnel : « *Enfin, pour l'instant en tout cas, j'aimerais bien faire du droit ou quelque chose comme ça...* ». Pour Denis (entretien 2D), l'avenir est encore flou : *euh... sinon mes désirs... pff... je sais pas encore trop c'que je veux... enfin c'que je veux faire plus tard, je sais pas trop, j'espère me diriger dans la chimie mais... après... j'suis encore indécis sur la façon, enfin, quelles études j'vais prendre.* » Il considère le lycée comme un lieu social, où il a beaucoup d'amis et où la relation à l'enseignant (parfois conflictuelle) est centrale comme en témoigne le temps qu'il passe à nous en parler en précisant que c'est une démarche volontaire de sa part : « *Après j'aimerais bien parler des profs...* ». Etienne (entretien 2E) se distingue d'Etienne en parlant des enseignants de manière positive, même s'il ne nie pas que cela peut varier : « *Y en a qui sont sympas, avec qui on arrive à travailler tout en étant cool, donc ça, c'est sympa.* » Des mots comme « *sympa* », « *cool* » reviennent plusieurs fois dans ses propos : il semble prendre les choses à la légère, ce qui se confirmera par la suite, lorsqu'il répondra à la première question qu'il aimerait bien faire ses études en Bretagne, « *sur le littoral* », et qu'il choisirait ensuite l'école supérieure qui lui plairait. Comme son camarade, il affiche une certaine désinvolture face à l'avenir : « *Sinon moi, j'ai pas trop d'projets en fait.* » Il apporte une précision supplémentaire en disant que ses projets ne sont pas liés à l'école : « *Enfin c'est pas trop lié à... c'est pas trop lié à l'école quoi... donc j'vois pas... j'trouve pas d'rapport quoi...* » Nous reviendrons plus tard sur la manière dont François (entretien 2F) exprime ses projets et ses désirs qui ne sont pas beaucoup plus précis que ceux de ses prédécesseurs. Il se contente,

lui, nous l'avons déjà souligné, d'exprimer que ses désirs et ses projets n'ont pas de lien avec l'école et qu'il organise les choses à l'extérieur : « *J'dirais que... que les idées et les projets qu'on fait doivent pas être mêlées forcément directement au lycée* », « *tous mes projets que j'organise, tout c'que j'fais, j'le fais en dehors de l'école* ». De l'ensemble de ces quatre entretiens, surtout ceux des trois garçons (Carole, rappelons-le, se distingue par ses origines portugaises et le fait que son père et sa mère sont respectivement plombier et gardienne d'immeuble), se dégage une impression de décontraction et de manque de précision dans la manière d'envisager l'avenir. Réalité ou provocation ? La convergence des trois entretiens semble plaider pour la réalité : le milieu aisé dans lequel évoluent Denis, Etienne et François ne semblent pas les aider à se mettre dans une perspective sérieuse et responsable face à l'avenir. Ils vont par la suite exprimer des désirs qui ne seront pas formulés en termes de « projets professionnels ». Leur originalité sera mise en valeur mais pas un projet précis. On peut en déduire que ces jeunes ne voient pas le lycée comme un vecteur de réalisation de leur propre désir et qu'ils ont d'autres lieux pour exprimer ce qui les anime, ce désir n'étant pas lié à une quelconque préoccupation sociale mais comportant une part de plaisir et d'insouciance. Le lycée, dans ce sens, serait presque perçu comme ce qui peut faire obstacle au désir : le lieu de l'étude, du travail, de la confrontation aux enseignants, qui n'ont rien à voir avec le désir et le plaisir.

c- Le lycée, lieu d'accompagnement

Dans le troisième lycée, Gaëlle, Hélène et Inès envisagent différemment le rapport entre projets et lycée. Les trois jeunes filles expriment un lien entre leurs désirs, leurs projets et le lycée. Pour Gaëlle (entretien 3G), les démarches d'aide à l'orientation proposées par les enseignants sont le signe que ce lien existe. Elle attribue aux professeurs, en particulier au professeur principal, un rôle de conseil et d'écoute, rôle que soulignent aussi Hélène (3H) et Inès (3I) : des mots appartenant à la famille du verbe « orienter » ou du verbe « écouter » reviennent souvent dans leurs réponses. Elles apportent un élément nouveau puisque, soulignant que le lycée est en lien avec la vie quotidienne, elles suggèrent par là que les enseignants connaissent leurs élèves, ce qui valide leurs éventuels conseils et explications : « ils nous voient dans la vie de tous les jours par rapport à nos notes, nos comportements... » (Gaëlle, 3G), « *ils nous ont même expliqué que si on était dans cette voie-*

*là (...)c'était pas pour aller dans certains métiers » (Hélène, 3H), « je sais que certains profs viennent souvent nous voir pour savoir quel est l'problème, c'qui va pas... » (Inès, 3I) Ainsi, même en dépit de l'opposition qu'il peut y avoir parfois, comme Inès le souligne, entre les aspirations d'un jeune de 16 ans et les exigences du lycée, les trois élèves de cet établissement, situé en montagne, dans une ville savoyarde, envisage la relation aux enseignants comme une relation de proximité, extrêmement positive et bénéfique pour arriver à se situer dans un projet : tour à tour, les enseignants sont là pour « *encourager* », « *motiver* », « *soutenir* », « *écouter* », « *orienter* », « *expliquer* », « *aller plus loin* », autant de verbes qu'elles emploient pour définir le rôle de l'enseignant qui se trouve à leurs côtés. Pour Gaëlle, il semble qu'il n'y ait pas de fossé entre la vie personnelle et la situation scolaire, l'une influençant l'autre, ce qui implique que les enseignants doivent connaître les difficultés personnelles pour accompagner l'élève et le comprendre au mieux : les problèmes, dit-elle, « *ça peut être dû à d'autres choses de l'extérieur* » et « *on le(l'enseignant) met au courant bien souvent parce que ça, ça touche notre vie scolaire et du coup, parce que ça nous travaille...* ». « *Quand on a des difficultés en quoi que ce soit, ils sont là pour... pour nous...* », confirme Inès. Cela ne les empêche pas d'évoquer l'importance d'autres vecteurs dans l'accompagnement et le développement de leurs désirs : les parents et les amis pour Inès, les voyages pour Hélène. Une certaine unité transparaît de ces entretiens qui traduisent un aller-retour serein entre la réalité familiale, personnelle et la vie scolaire. Le lycée est un lieu où grandit la connaissance de soi, qui participe à la croissance, qui ne se comprend qu'en synergie avec d'autres réalités importantes que sont l'amitié et la famille, ou même les attrait personnels. L'initiative des enseignants ressort particulièrement : ils prennent les devants pour encourager, questionner, proposer. Elle est bien reçue, et appréciée. Le mot « accompagner » semble y prendre tout son sens, dans une relation de proximité et d'attention qui ne coupe pas les ailes aux désirs de l'élève.*

d- Le lycée au service du projet professionnel

Les lycéens du quatrième lycée, située en banlieue parisienne, en Seine Saint-Denis, sont tous d'accord : quatre d'entre eux (sur cinq entretiens) se positionnent d'abord en précisant leur projet professionnel. Il s'agit d'un bac comptabilité suivi d'un BTS pour Juan (dont on sait que son désir est bien différent), d'une carrière de puéricultrice et donc du

concours d'infirmière pour Kiara, d'un projet encore flou centré sur un travail auprès des enfants pour Myriam, d'un bac ST2S et du concours infirmier pour Nicolas. Dans ce discours qui ouvre l'entretien, Laurène ne se prononce pas mais elle dira plus tard qu'elle souhaite passer le concours d'infirmière. Pour ces jeunes, la vie du lycée est donc tournée vers un projet professionnel déjà formulé. On peut le comprendre puisqu'ils sont dans des filières technologiques pour quatre d'entre eux, professionnelle pour Juan. Commencent à poindre des expressions telles que « *but* », « *objectifs* » dans les propos de Juan et Nicolas ou « *projet défini* » chez Myriam (qui justement n'en a pas !) avec une expression plus forte de la volonté : « *j'veux* » est le début de beaucoup de leurs réflexions. Et qu'est-ce qu'ils veulent ? Avoir des bonnes notes, terminer le lycée et avoir le bac, tenter les concours, exercer un métier précis. La place de la détermination et de la volonté est très marquée, avec un sens de ce qui est raisonnable d'un point de vue social et professionnel. Ainsi Myriam, s'étant rendu compte que ses cours actuels ne lui plaisaient pas, se reprend : « *c'est préférable d'avoir le bac* »... et elle reconnaît « *être obligée de rester en ST2S* ». On peut en déduire que la situation sociale plus fragile dans laquelle se situent ces jeunes, avec des parents aux profils plus atypiques et modestes, pèse sur leur discours : le projet professionnel apparaît primordial et le lycée est là pour le servir. En ce sens, avoir accès au bac est une chance pour l'avenir. La place des enseignants est moins développée que dans l'établissement précédent. C'est la signification symbolique d'« être au lycée » qui semble prendre le dessus. On peut cependant se demander si ces projets, tellement ancrés dans l'exigence sociale d'avoir un travail honorable, sont en lien avec leur désir personnel ou s'ils sont seulement l'expression de l'urgence de s'en sortir d'un point de vue social. Nous verrons dans la partie suivante que le désir s'exprime en des termes différents.

A la fin de ce premier parcours analytique, il apparaît simplement que le lien entre projet et lycée, entre désir et lycée, est largement conditionné par le contexte social de l'élève, un contexte social déterminé par trois facteurs : le milieu sociétal dans lequel il évolue, le milieu familial et la culture même du lycée. Dans le premier établissement, par exemple, l'existence de nombreuses associations d'élèves, de clubs différents animés par les enseignants, de groupes artistiques de bon niveau en théâtre et en chant, n'est pas étranger à une vision ouverte du lycée, où l'extrascolaire a une grande place et peut, d'ailleurs, honorer le désir de l'élève qui choisit par lui-même et s'engage. Le milieu montagnard, plus

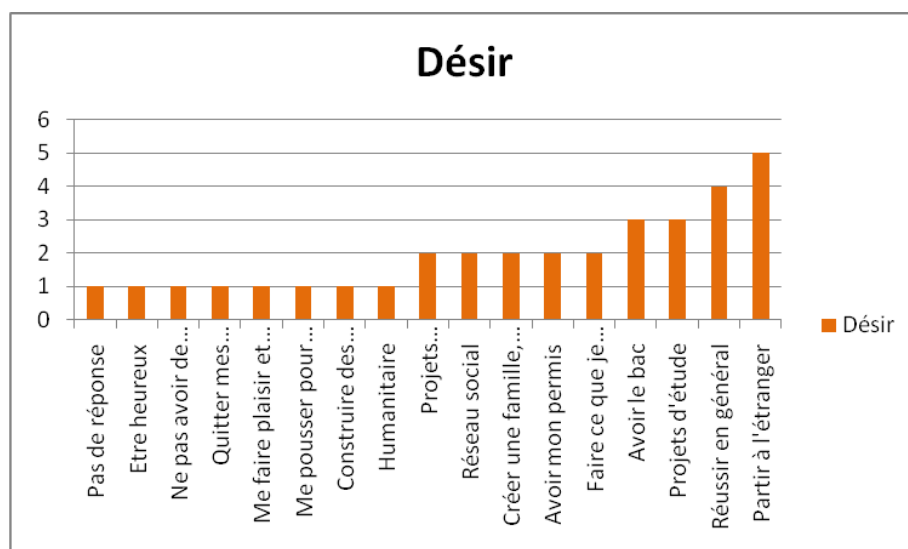
clos et fermé sur lui-même quant à lui, favorise l'esprit de « cocon » familial qui se prolonge au lycée par des relations de proximité avec les enseignants. Le deuxième établissement et le quatrième semblent être les deux extrêmes d'une chaîne : un milieu où le désir du jeune se réalise hors de tout parcours scolaire, dans une certaine insouciance, le lycée ne revêtant pas, en réalité, beaucoup d'importance, s'opposant même à ce qui fait l'originalité du désir et un autre milieu où le désir devient projet professionnel, un projet qui occupe tout l'univers mental dans un premier temps, et que le lycée favorise. Il serait intéressant de savoir si le projet professionnel est dans ce cas précis une projection de l'idée de bonheur, reposant sur le bien-être social et l'intégration.

C- Les entrelacs du désir, du projet et du sens

Après ce regard sur les liens que les élèves expriment spontanément entre le lycée et leurs désirs ou projets, il convient maintenant de regarder de plus près ce qu'ils disent vraiment de leur désir ou de leurs désirs. Ayant un peu anticipé la difficulté des élèves devant le terme « désir », notamment grâce aux entretiens préliminaires qui ont précédé la mise en place du questionnaire, nous avons posé trois questions différentes : « Comment définirais-tu tes désirs aujourd'hui ? », « Qu'est-ce qui donne sens à ta vie ? », « Parle-moi de ton projet de vie, de ton projet d'avenir... » Il sera, certes, intéressant d'analyser la cohérence, pour une personne donnée, entre les réponses apportées à ces trois questions, de voir si elles sont identiques, cohérentes, différentes, voire en opposition mais l'approche des réponses dans leur globalité donnera aussi des indications précieuses quant à l'approche de la notion de « désir ».

1/ Les désirs

Le tableau ci-dessous donne un aperçu des réponses apportées à la question : « Comment définirais-tu tes désirs aujourd'hui ? »



Si l'on observe les réponses à la question du désir, on peut noter qu'elles soulignent vraiment l'importance de la réussite des études, de l'obtention du bac, de la réussite en général. Mais souvent cette thématique n'arrive pas la première dans la bouche des jeunes.¹⁰⁶ D'autres réponses sont d'abord données, plus personnelles, plus originales parfois. La question de la réussite scolaire ou professionnelle ne vient que dans un second temps, comme dans un mouvement plus raisonnable. Carole (entretien 2C) exprime directement cette idée : « *Si je reste dans le raisonnable, comme tout l'monde, j'ai envie de faire de bonnes études, d'avoir un bon bagage...* » Elle exprime d'ailleurs le fait que ce sont surtout ses parents qui veulent cela pour elle, attachés qu'ils sont au travail et au mérite. Elle est dans un processus d'identification « comme tout le monde », évitant la différenciation qui lui permettra de se distinguer. Elle peut pourtant se poser en sujet singulier puisque, pour parler de son désir à elle, elle aborde une thématique toute différente : elle veut faire le tour du monde ! Le voyage est d'ailleurs un thème apprécié puisqu'il revient 5 fois dans les réponses. Il est particulièrement présent dans les réponses du deuxième établissement au point qu'on peut se demander si cette « originalité » en est vraiment une ou si les jeunes projettent dans ce désir l'idée, répandue dans leur milieu, qu'il est indispensable aujourd'hui de faire des études à l'étranger. Avec lui, les thématiques de la famille et des amis reviennent aussi sous des formes diverses : Inès (3I) veut être là pour les autres et qu'ils soient là pour elle ; Myriam (4M) veut faire plaisir et se faire plaisir ; Kiara (4K), Gaëlle (3G) et Benoît (2B) souhaitent fonder une famille, avoir un copain ou créer un

¹⁰⁶ Voir ANNEXE 4 : Tableau de travail – Désir, sens, projet

réseau social. Quelques réponses, comme le désir de fonder une famille, sont liées aux symboles de l'indépendance (avoir le permis, quitter ses parents...) mais elles sont finalement peu nombreuses. Elles font écho cependant à ce que nous avons déjà lu chez Freud : « *Le détachement de la famille devient pour chaque adolescent une tâche.* »¹⁰⁷ Nous pouvons admettre qu'en déclarant cela, les jeunes s'inscrivent dans le mouvement d'indépendance qui marque tout être en ce monde et qui prend le contrepied du désir de fusion avec l'univers parental. Quelques réponses sont plus originales : ainsi Carole voudrait ne pas avoir de rythme, Gaëlle cherche à être heureuse, Denis à se débarrasser de son « *baobab dans la main* », c'est-à-dire de sa paresse. Si, toujours dans la mouvance freudienne, on lie le bonheur au principe de plaisir, on peut imaginer que l'absence de contrainte (qui apparaît derrière le désir de ne pas avoir de rythme) et le fait de dépasser sa propre limite (atteindre une plus grande perfection en se débarrassant de la paresse) sont des projections de l'idéal final du bonheur qui est d'ailleurs exprimé une fois - « *être heureuse* » - dans l'entretien avec Gaëlle. Le bonheur est pour Freud, rappelons-le, l'unique but vers lequel tendent les hommes, qui « *veulent être heureux et le rester* »¹⁰⁸.

En définitive, seule Anne est restée silencieuse : « *eah...* » Dans l'ensemble, les réponses sont peu fournies, peu développées. On peut en déduire que les lycéens n'ont pas une si grande habitude de les exprimer à un niveau personnel et profond, de les laisser jaillir, même s'ils n'ont pas vraiment manifesté de difficulté devant la question. Il semble qu'ils ne soient pas habituellement encouragés à exprimer leurs désirs et que personne ne les aide à les confronter sereinement à la réalité sans les poser en opposition. En réalité, même si ces réponses n'apportent pas beaucoup d'originalité et que les jeunes semblent avoir peur de se démarquer en revenant vite dans ce que l'on dit être « raisonnable », les propos finissent par toucher, dans l'ensemble, à pas mal de thématiques importantes que nous avons relevées dans le parcours théorique : conquête de l'autonomie, absence de contraintes, recherche du plaisir, quête du bonheur. Les réponses sont furtives et rentrent très vite dans le rang des idées convenues mais nous touchons là à des thèmes essentiels en matière de

¹⁰⁷ Voir FREUD Sigmund, *Malaise dans la civilisation*, Presses Universitaires de France, Bibliothèque de psychanalyse, 1971, p. 54

¹⁰⁸ Voir FREUD Sigmund, *Malaise dans la civilisation*, Presses Universitaires de France, Bibliothèque de psychanalyse, 1971, p. 20

désir. La question est que les jeunes considèrent souvent leurs désirs comme étant en opposition au désir plus rangé de réussir ses études qui prend le pas sur les autres. Même la nécessité de se détacher des parents est très peu soulignée. Nous n'avons pas posé de question sur le bonheur : elle nous aurait permis de vérifier si la priorité accordée aux études réussies et à la vie professionnelle correspondait à une représentation du bonheur et si le désir de réussir sa vie professionnelle était une figure raccourcie du désir de réussir sa vie, le moyen de réaliser le « *but de la vie* », comme dit Freud. Pour étayer une telle interprétation, nous pouvons nous reporter à un récit de Boris Cyrulnik¹⁰⁹ : son ami Abel décide de faire des études de médecine et sa famille, d'un milieu très pauvre, est « *folle de bonheur* ». Ses amis ne comprennent pas et disent qu'il les trahit en « *tendant l'aventure des bourgeois*. » Abel, dit l'auteur, a préféré « *s'inscrire dans l'histoire de sa famille* » et se laisser appeler par les « *mots de bonheur provoqués par sa décision*. » Ainsi s'engager sur la voie d'études qui annoncent une vie professionnelle reconnue peut être une manière de plaire à ses parents et d'entrer dans leur représentation du bonheur.

Une seule réponse se dégage de l'ensemble, dans son contenu et dans sa tonalité. Souvenons-nous de Juan (4J) : au début de l'entretien, il avait parlé de faire un BTS Comptabilité. Quand vient la question du désir, Juan change d'attitude, il devient timide et parle à voix plus basse, il hésite. S'y prenant à plusieurs reprises, il insiste sur le fait qu'il va parler de son désir « *le plus grand* » : « *Mes désirs, ça serait de... Enfin mon désir, le plus grand, ça serait de devenir footballeur* ». On peut noter qu'il passe spontanément du singulier au pluriel pour désigner ce désir-là, qu'aucun autre, semble-t-il, ne peut égaler. S'opère une sorte de sélection qui rappelle les propos de Freud dans *Malaise dans la Civilisation* lorsqu'il évoque les désirs multiples qui rendent confus les choix des hommes¹¹⁰. Au cours de l'entretien, désormais, il fera toujours la distinction entre son désir de devenir footballeur, qui est aussi ce qui donne sens à sa vie et son projet d'avenir raisonnable de préparer un BTS Comptabilité. Il les distingue sans les opposer, comme si lui, avait fait ce travail de nommer son propre désir, de l'assumer mais de garder les pieds sur terre : « *Pour ma part, si j'ai une possibilité de, de continuer dans le football, je continuerai mais j'laisserai*

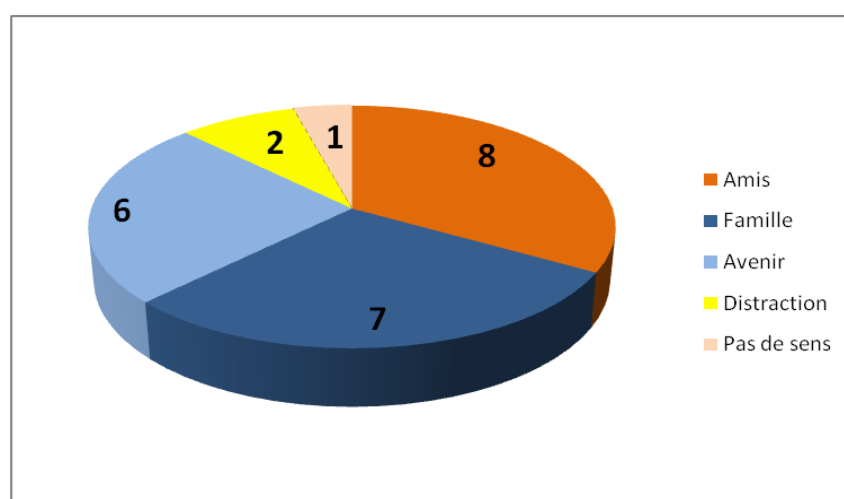
¹⁰⁹ Voir CYRULNIK Boris, *Le murmure des fantômes*, « Les bambins ou l'âge du lien », Odile Jacob, 2005, p.77

¹¹⁰ Voir FREUD Sigmund, *Malaise dans la civilisation*, Presses Universitaires de France, Bibliothèque de psychanalyse, 1971, p. 5

pas mes études de côté. J'continuerai la comptabilité parce que footballeur, c'est pas vraiment un métier et euh, footballeur, c'est jusqu'à 36 ans et puis après, euh, on fait plus rien donc non, je préfère continuer les études et le football en même temps ... »

2/ Le sens

La question du sens a été reçue de manière plus dubitative. Les uns ont exprimé le fait qu'ils ne s'étaient jamais posé la question : « *Qui donne sens à ma vie... J'avoue que j'ai un peu de mal (...) Je me suis jamais posée la question... euh... j'sais pas...* » (Anne, 1A), « *C'est une bonne question parce que... on n'y réfléchit pas...* » (Benoît, 1B), « *Qui donne sens à ma vie ? Pas grand-chose ! Euh... j'sais pas... (silence) ce qui donne sens à ma vie ? (...) j'suis encore jeune, j'ai encore des trucs à voir...* » (Etienne 2E), « *Euh... bah... qu'est-ce qui donne sens à ma vie ? ça, c'est dur comme question...* » (François, 2F). Avant de répondre, les uns et les autres ont tenté de traduire l'expression « sens de la vie » en proposant d'autres formules : le sens est « ce qui motive », « ce qui donne envie de continuer », « le but » ou « les objectifs à atteindre », ce qui rend joyeux et plus concentré en cours. Myriam (4M) est la seule à avoir pris d'emblée de la hauteur en doutant du sens de la vie : « *Ce qui donne du sens à ma vie ? A vrai dire, je sais même pas si la vie a un sens (...) on en fait un peu c'qu'on veut (...) à 16 ans, j'sais pas trop... on vit au jour le jour, après on verra bien.* »



En réalité les amis et la famille arrivent largement en tête devant l'avenir. Les réponses sont unifiées et assez uniformes. Elles dénotent que le sujet est relativement centré sur lui-même et sur les relations de proximité. Une seule réponse se distingue et induit un sens qui décentre la personne, celle de Nicolas (4N) : « *J'ai beaucoup de buts dans*

la vie mais, euh, le plus précis, c'est de pouvoir, c'est d'avoir être sur le terrain (...) Des fois, j'aide des gens mais... j'veux pouvoir être maintenant comme je le veux (...) En fait, c'était toujours là, ce désir, j'aimais toujours aider les gens. J'étais bénévole pendant deux ans, aux restos du cœur... J'ai toujours senti une compassion pour les gens qui, qui avaient besoin d'aide. Tout l'temps... J'aime... J'aime aider les gens, en fait... Alors faire un métier où on est payé pour faire ça, franchement, c'est... pour moi, c'est le meilleur métier. » Comme dans le cas de Juan, nous observons ici que le lycéen passe spontanément du pluriel au singulier, en même temps qu'il passe de « but » à « désir ». Il indique aussi le goût omniprésent pour cette compassion en actes qu'il exerce dans le bénévolat. Là encore, nous pouvons considérer que le jeune a changé de registre et nous donne accès, de manière inattendue, à un supplément d'intimité.

Il est à noter que le lycée est apparemment exclu de la question du sens. Lorsqu'il est évoqué, c'est en opposition à la distraction qui donne sens ou pour mettre en valeur son caractère obligatoire qui ne convient pas au sens. Carole parle de l'encadrement de ses parents et du lycée ; elle est la seule à évoquer le lycée en termes positifs pour cette question mais elle commence ainsi : « Ben, c'est un peu triste à dire mais c'est juste parce que je suis encadrée, en fait... »

Ainsi le lycée, quels que soient le milieu ou la filière concernés, n'est pas mentionné spontanément pour la question du sens. Il n'est même pas nommé comme lieu qui aide à comprendre le sens, ou qui accompagne pour le trouver. On peut remarquer que si les élèves tentaient de relier leur désir à ce qui était raisonnable sur le plan scolaire, ils font moins ce travail en ce qui concerne le sens et osent une réponse moins conventionnelle. Cependant, là encore, on peut noter la rapidité et la pauvreté des réponses. La question semble nouvelle, voire surprenante. La recherche de sens n'est apparemment pas verbalisée de manière habituelle, ni en classe, ni en famille.

3/ Le projet d'avenir

Beaucoup des réponses données à la question « Parle-moi de ton projet de vie, de ton projet d'avenir... » reprennent les mêmes éléments que ceux de la question d'entrée en entretien qui laissait le jeune s'exprimer librement. Nous ne reviendrons donc pas sur les remarques déjà formulées précédemment.

Nous avons repris la distinction de Jean-Pierre Boutinet¹¹¹ entre « projet d'orientation scolaire à court terme »¹¹², « projet d'orientation professionnelle à moyen terme »¹¹³, et « projet de vie »¹¹⁴. L'auteur rappelle que la généralisation de la scolarisation jusqu'à 16 ans provoque « *une psychologisation croissante des choix de vie* » et explique que les adolescents sont amenés à « *explorer de nouveaux rapports entre le possible et le réel* », forcés qu'ils sont à s'abstraire du monde scolaire pour se projeter dans celui des adultes. C'est sans doute cette abstraction qui faisait peur à François et qui le conduit à expliquer au cours de l'entretien : « *Quand on me demandait quel métier je voulais faire plus tard... ça c'était un truc qui m'a toujours bloqué...* » Il précise en se mettant presque en colère : « *A partir de la 6^{ème}, on voyait sur les fiches : quel métier vous voulez faire plus tard ? Alors que c'est déjà difficile de « projeter » une semaine à l'avance ce qu'on a envie de faire quand on a 12 ans mais alors là... six ans plus tard c'est pas possible, même quasiment pour moi, euh, mais j pense que dans la majorité des terminales, ils sont pas capables de vous dire quel métier ils f'ront plus tard, c'est une question que je trouve horrible.* » François traduit la difficulté dans laquelle le jeune se trouve lorsqu'il est confronté à la question du projet d'autant plus que, comme le fait aussi remarquer François, faire un projet signifie « choisir » et fermer la porte à certaines possibilités.

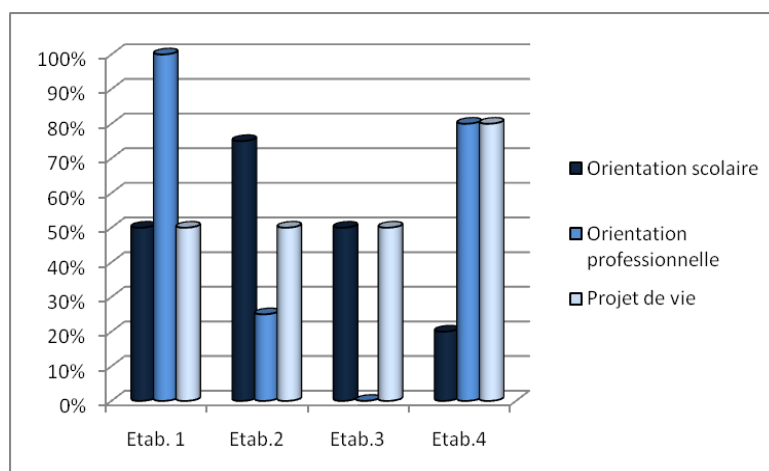
La répartition des réponses selon les trois catégories définies par Jean-Pierre Boutinet donne le diagramme comparatif suivant :

¹¹¹ Voir BOUTINET Jean-Pierre, *L'anthropologie du projet*, Presses Universitaires de France, 1993, p.88-92

¹¹² Voir BOUTINET Jean-Pierre, *L'anthropologie du projet*, Presses Universitaires de France, 1993, p.89 : « *Il s'agit là du type d'études souhaité par l'intéressé, à travers le choix d'options, de sections d'enseignements, de filières de formation.* »

¹¹³ Voir BOUTINET Jean-Pierre, *L'anthropologie du projet*, Presses Universitaires de France, 1993, p.90 : « *Le projet d'orientation professionnelle à moyen terme est le projet d'insertion socioprofessionnelle proprement dit.* »

¹¹⁴ Voir BOUTINET Jean-Pierre, *L'anthropologie du projet*, Presses Universitaires de France, 1993, p.91 : « *Le projet sentimental et familial, selon les propres termes utilisés par H. Rodriguez-Tomé et F. Bariaud, renvoie à un projet à plus long terme qui concerne le style de vie que compte adopter d'ici quelques années le jeune : célibat, vie conjugale, vie maritale (...) militance, engagement caritatif...* »



Les réponses faites lors de la question d'entrée en entretien permettaient de relever que les élèves scolarisés dans le deuxième établissement, dans un milieu plutôt aisé, avaient des idées floues sur leur avenir. Ce diagramme va nous permettre d'aller un peu plus loin dans l'analyse.

Les réponses sous le mode « projet de vie » sont assez équilibrées et se retrouvent dans les trois établissements. Il faut cependant nuancer cette similitude. Dans les deux lycées d'enseignement général, l'expression sur le projet de vie concerne surtout le goût du voyage : « *J'ferai 3 ans à Assas et après j'partirai en Espagne, j'crois que c'est ça, le parcours* » (Carole, 2C), « *un autre pays que le mien pendant une longue période parce que j'ai envie de vraiment, rentrer complètement dans la vie quotidienne d'un pays, pour, j'pense, en apprendre plus...* » (François, 2F). Par contre, dans les deux lycées d'enseignement technologique, le projet de vie concerne le souhait d'actions humanitaires (« *l'humanitaire pour donner c'que j'ai en moi, en fait et quand j'vois toute cette misère, tout ça, j'me dis : bon, voilà, t'es là... tu... tu peux peut-être aider ces gens qui n'ont rien* » Inès, 3I), ou celui de travailler avec des personnes handicapées d'une part, et le projet de fonder une famille d'autre part (« *C'est la famille (...) j'ai pas envie de recréer la vie de mes parents. J'ai envie d'avoir quelque chose de différent* », Hélène, 3G). Il semble y avoir plus de recul et d'attention à l'autre dans ces deux derniers lycées, la réflexion reposant sur des valeurs humaines. Il y a comme une individuation qui se dit dans ces mots-là : les jeunes parlent à partir de leur expérience personnelle et en tirent ce qui pourrait les animer dans la vie. On pourrait envisager que dans ces propos, dire « j'ai envie » signifie laisser paraître une frange du désir intérieur.

Le premier lycée ayant un B.I.O. extrêmement actif et une personne à temps plein dans l'établissement pour l'animer, on comprend aisément son résultat élevé dans la catégorie de l'orientation professionnelle, les élèves étant régulièrement sensibilisés et questionnés. Par contre, l'orientation professionnelle n'apparaît pas pour le lycée savoyard : le choix du métier ne semble pas prioritaire pour les jeunes filles concernées mais elles mettent l'accent sur l'esprit de leur filière (humanitaire, social, attention aux autres). Par exemple, Gaëlle dit : « *Vis-à-vis de c'que j'voulais faire plus tard et ben, ST2S, c'est le bac qui convenait le mieux à mes projets...* » mais elle ne précise pas le métier envisagé. Cela semble vouloir signifier un manque de priorité dans la représentation des élèves plus qu'une absence de réflexion sur l'avenir professionnel puisque les unes et les autres parlent à plusieurs reprises du rôle des enseignants dans l'orientation et de leurs projets d'avenir. De nouveau, nous trouvons une opposition entre le deuxième établissement et le quatrième : l'établissement n°2 a un résultat élevé en ce qui concerne l'orientation scolaire et un résultat faible dans le domaine de l'orientation professionnelle. Pour le quatrième, les résultats sont quasiment inversés. On pourrait en déduire que plus le milieu est aisé, plus le projet à long terme est vague alors qu'on a une certaine idée du type d'études, idée sans doute fort impactée par le milieu lui-même puisqu'il s'agit du droit et des études d'ingénieur. Les élèves scolarisés en série technologique et issus de milieux plus simples ont tendance à voir le projet professionnel comme l'ultime aboutissement de leur réussite et donc à le mettre en valeur. D'ailleurs, dans ce dernier cas, le mot « réussir » accompagne souvent le projet orienté vers la vie professionnelle.

Au vu de ces réponses, il est évident que « désir », « projet » et « sens » ne sont pas vraiment le sujet dont les adolescents parlent beaucoup. On peut se dire que c'est normal : à leur âge, on ne se livre pas facilement et il y a une certaine réticence à conceptualiser. Ainsi à la question « le lycéen peut-il parler son désir ? », la réponse est : certainement pas sans avoir pris l'habitude de l'écouter en soi ! On peut se dire aussi que la projection difficile dans l'avenir en se plongeant par l'imagination dans le monde des adultes fait peur aux jeunes ou les retient. Tout ceci est vrai. Ce constat d'une forme de pauvreté des réponses que nous avons obtenues renvoie à d'autres questions : les adolescents trouvent-ils des lieux où ils puissent exprimer librement leurs désirs et construire leurs projets ? Que serait un lycée qui se pencherait sur ces questions et ferait le pari d'accompagner le désir ? Cependant à la

question « le lycéen peut-il parler son désir ? », on pourrait répondre que son désir parle en lui, malgré lui. Dans l'expérience même de ces entretiens, nous avons vérifié que ce que la question ne met pas au jour, la confiance engendrée par une forme de proximité respectueuse le permet. L'éducateur – comme l'analyste – peut être tenté de tout maîtriser par ses questions. Il est pourtant appelé à laisser tout volontarisme pour être attentif à ce qui vient. Les exemples sont nombreux, nous les avons relevés, de ces passages où furtivement, se dit l'être à un autre niveau. Seule une relation de gratuité et de proximité peut, à force de temps, laisser paraître ces éclats de désir. Accompagner le désir, ce serait peut-être « être à même d'articuler une procédure silencieuse du discours pédagogique »¹¹⁵, silence, espace créé pour laisser parler quand il vient, sans prétendre le faire venir, sans le provoquer continuellement par des questions maladroites mais sans en étant simplement disponible et attentif à ce qui se dit au-delà des idées conventionnelles, au-delà même des mots. L'enseignant faisant ainsi renonce au désir de façonner à son idée et tente de comprendre l'individu qu'il côtoie : « l'on ne peut être éducateur que si l'on est capable de participer à la vie psychique de l'enfant... »¹¹⁶ Participer à la vie psychique du jeune, c'est en accepter les détours et être là, tout simplement, quand surgit le désir. Accueillir est le premier pas de l'accompagnement. Une telle pédagogie permettrait sans doute de réconcilier le jeune avec son propre désir et de lui donner les moyens de conjuguer avec lui, dans les entrelacs de son projet de vie, ce qui, pour lui comme pour ceux qui l'entourent, donne sens à ses actes.

D- Vers une pédagogie du désir au lycée ?

1/ Les facteurs influençant l'expression du désir

a- L'effet de groupe

Pour aller plus avant dans la formulation de ce que pourraient être les bases d'une pédagogie du désir au lycée, nous allons repartir des entretiens menés et des réponses apportées aux questions que nous n'avons pas encore analysées, en particulier celles qui

¹¹⁵ Voir CIFALI Mireille, *Freud pédagogue ? Psychanalyse et éducation*, Inter Editions, 1982, p.125

¹¹⁶ FREUD Sigmund, *L'intérêt de la psychanalyse*, cité in CIFALI Mireille, *Freud pédagogue ? Psychanalyse et éducation*, Inter Editions, 1982, p.123

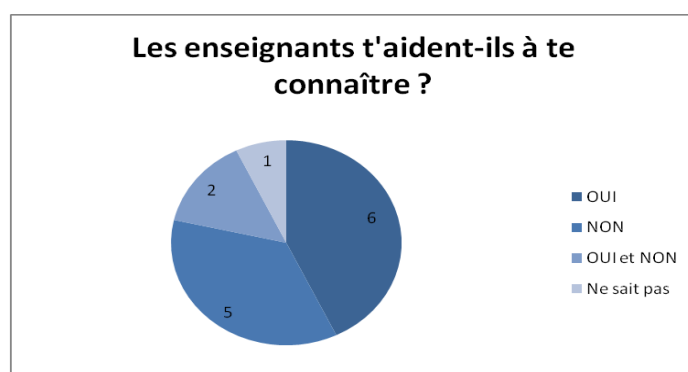
permettaient de relancer la discussion sur le désir : « En classe, il y a des choses qui t'aident à exprimer tes désirs ? », « Tu te souviens d'une situation où tu as pu exprimer librement tes désirs ? », « Et alors, ces désirs, il y a des choses qui t'empêchent de les exprimer ? », « Tu te souviens d'une situation où tu as été particulièrement bloquée ? »

La première difficulté, exprimée au cours de six entretiens, est celle du jugement des camarades de classe. L'expression libre au sein de la classe est déclarée impossible à cause du groupe, du regard des autres. Même si Carole (2C) en parle au passé, elle indique que c'est cela qui, au cours de sa scolarité, l'a empêchée d'exprimer ce qu'elle pense. Hélène (3H) parle aussi de l'impact du groupe en soulignant qu'on n'a pas envie de se faire connaître à tous : « *On a tous une carapace et on n'a pas envie de révéler aux autres ce qu'on ressent vraiment... On a des liens plus ou moins forts avec d'autres personnes, enfin, avec certaines personnes dans la classe (...) y en a avec qui j'ai moins d'affinités que d'autres et j'ai pas spécialement envie qu'ils me connaissent comme d'autres me connaissent.* » Elle veut échapper à « *un jugement qui s'fait dès le premier regard quand on arrive dans un endroit public* ». D'autre part, le fait d'être indifférente à certains ne la poussent pas à s'exprimer, car elle voit l'expression de ce qu'elle est comme un moyen de faire changer l'autre : « *y en a, je m'en fiche qu'ils pensent quelque chose de moi plutôt que d'autres choses donc j'cherche pas tellement à leur faire changer d'avis.* » Inès (3I) élargit l'impact de ce jugement des autres en notant qu'il dépasse largement les problématiques du lycée : « *On vit un peu encore par le jugement des autres... pas question que cours... mais question look, les choses qu'on va faire ou pas faire...* » François (2F), lui, se situe de manière un peu différente : il parle de la « *barrière-classe* », expliquant qu'on a du mal à se prendre au sérieux devant les camarades (« *C'est difficile de faire vraiment jouer le jeu des élèves parce que, tout simplement, on est encore un peu jeunes dans nos têtes* »). Il fait allusion à des cours de méthodologie lorsqu'il était au collège : « *le but c'était surtout d'extérioriser, de s'apprendre soi-même, qu'est-ce qui marchait le mieux avec soi et ça c'était assez difficile de jouer concrètement le jeu, soit on s'en fiche complètement et c'est vraiment n'importe quoi et au final, je trouve pas ça trop utile mais au final j'pense que ça a été utile à cinq, six personnes dans la classe et ... pas une majorité.* »

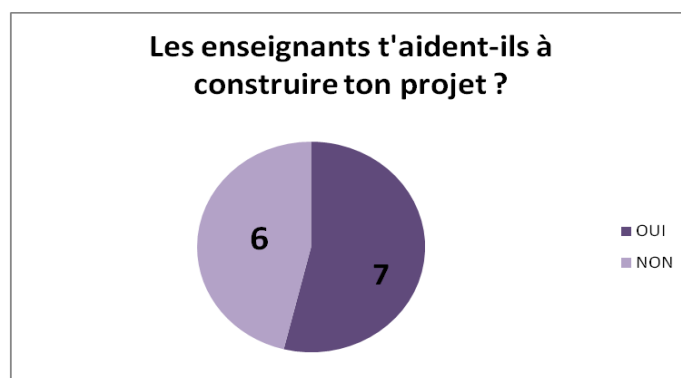
Il est intéressant de voir qu'Hélène qui voit le jugement des autres comme un obstacle insiste bien sur le fait que son groupe d'amis est un soutien : « *Le fait qu'on soit nombreux. Enfin, on se sent plus ouvert. Enfin le fait qu'on soit avec des amis c'est vrai qu'on se sent plus libre d'exprimer c'qu'on ressent parce qu'on n'est pas seul face aux autres.* » Ainsi elle suggère qu'on est plus fort avec des amis et que l'on ose davantage exprimer jusqu'au bout ce qu'on pense. Si le groupe est un obstacle puisqu'il est composé de personnes aux opinions variées, qui sont plus ou moins proches des élèves, les amis peuvent être ceux qui acceptent l'autre tel qu'il est, sans le juger.

b- Le jugement des enseignants

La réponse à la question « les enseignants t'aident-ils à te connaître ? » donne lieu à des résultats très serrés, comme en témoigne le diagramme suivant :



Pour la question « les enseignants t'aident-ils à construire ton projet ? », les réponses sont tout aussi divisées :



Ceux qui répondent positivement mettent en valeur la qualité d'écoute de l'enseignant, sa capacité à motiver, à stimuler, sa capacité à susciter la passion en étant lui-même un exemple. En termes de projet, ils reconnaissent que la présence d'un B.D.I. au sein du lycée aide l'enseignant dans ce rôle. Ceux qui pensent que l'enseignant n'est pas d'une grande aide pour mieux se connaître estiment que la relation à l'enseignant ne se joue pas dans le registre personnel, qu'il n'a pas les moyens de connaître vraiment l'élève et que la découverte de l'identité se joue plutôt dans la sphère privée.

La relation avec les enseignants est, bien sûr, évoquée comme encouragement ou obstacle à l'expression des désirs. Carole (2C) exprime d'emblée qu'avec les professeurs elle ne peut « *pas tellement* » parler. La même idée va ensuite être exprimée, pour certains, de manière positive, pour d'autres, de manière négative. Les premiers diront que ce qui les aide, ce sont les encouragements des enseignants et les seconds qu'ils sont facilement bloqués par un jugement péremptoire. Pour Anne (1A), ce sont « *les profs qui font confiance* » qui vont permettre une réelle expression du désir. Benoît (1B), lui, parle du stimulant que représente « *le petit compliment du professeur sur un devoir bien réussi* » ou son encouragement en cas de difficulté, même jusqu'à l'encouragement oral qui est « *plus efficace (...) que juste un petit commentaire sur la copie* ». Il déplore que les enseignants assimilent très vite une mauvaise note au manque de travail.

Ce sont d'ailleurs les attributs de l'autorité du professeur qui bloquent, plus que sa personne elle-même. Nous avons déjà repris la manière dont François (2F) raconte que la question de l'orientation – « Qu'est-ce que tu veux faire plus tard ? », lorsqu'elle lui est posée, le panique : « *C'est une question que je trouve horrible* », « *on voit plus qu'une chose, et on ferme d'autres trucs* », et en plus, « *c'est ça qui déclenchait d'autres trucs que j'avais déjà, qui trottaient dans la tête...* » Quand on y pense, on ne peut que constater que cette question arrive de plus en plus tôt à l'école, dans des situations aussi étonnantes que la fameuse fiche que les enseignants font remplir aux élèves en début d'année. Elle apparaît hors-contexte, avant même toute prise de connaissance de l'identité de l'élève. Elle part d'un bon sentiment qui pousse l'enseignant à aider l'élève à parler de lui mais elle peut – nous en avons un exemple avec François – être très bloquante pour certains. Pour ma part, je me souviens qu'étant professeur principal en 3^{ème}, je constatais chaque année que cette

question de l'orientation était vécue par certains de mes élèves comme un « traumatisme ». Un autre symbole de l'autorité de l'enseignant est la note : deux jeunes y font allusion de manière négative. Benoît dit la vivre comme une pression dont il pourrait se passer puisque désormais il travaille par lui-même. Gaëlle fait allusion aux résultats qui ne suivent pas toujours le travail fourni : « *Mes notes ?! (rires) ouais... ben, j'travailles pour mais c'est vrai qu'c'est difficile donc euh, ben, faut s'accrocher...* ». Elle voit un impact plus large à l'orientation et aux résultats d'aujourd'hui : « *Enfin ça rend triste d'un côté parce que on s'dit que si ça se trouve on f'ra même pas ce qu'on aime plus tard alors que si on fait pas c'qu'on aime (...) ça aura des conséquences sur notre vie autour puisque pour s'épanouir plus il faut déjà faire quelque chose qu'on aime, avec des gens qu'on aime* ».

Enfin les figures d'enseignants qui encouragent, conseillent, sont nombreuses et apparaissent comme ce qui aide à l'expression du désir. On peut remarquer que cette qualité d'écoute et d'attention est beaucoup plus forte et présente chez les élèves qui sont en lycée technologique. Gaëlle et Inès dans l'établissement n°2, Kiara et Laurène dans l'établissement n°4 insistent sur l'importance de l'attention du professeur : il est capital de parler d'orientation (3G), d'avoir des professeurs « *qui sont là pour encourager* » (3I) ce qui donne confiance et rend plus libre. Kiara (4K), elle, part de deux exemples contradictoire : d'un côté, une enseignante qui crée le dialogue pour régler des problèmes « *redonne confiance* ». De l'autre une enseignante l'humilie : dans ce cas-là, « *t'as envie de partir et d'pleurer* »... Laurène estime que le métier de l'enseignant est d'être humain avant tout : « *Y a plein de profs qui font que leur métier, qui ne sont pas humains avant. Ils pourraient nous conseiller, ils le font pas...* »

Les quelques réflexions que nous venons de formuler sont confirmées par les réponses à la question : « *Parle-moi d'un enseignant qui t'a marqué, positivement ou négativement...* » Nous y voyons s'y succéder des enseignants libres et libérant l'élève, comme le professeur de mathématiques de Benoît, passionnés, à l'écoute ou manquant de respect comme l'enseignante décrite par Etienne, fermés sur eux-mêmes, « *vieux jeu* »... On pourrait résumer ces propos en disant que les élèves n'attendent pas des enseignants qui s'abritent derrière les réflexes habituels de leur autorité – les notes, les conseils de classe, les interrogations, l'orientation – mais des enseignants qui se déplacent vers eux, dans une relation de proximité, les écoutant et les encourageant, prenant en compte leur

individualité. Ce faisant, l'enseignant n'échappera pas à ceux qui pensent que le lycée n'est pas le lieu pour exprimer ses désirs puisque les enseignants ne les connaissent pas. « Les enseignants, écrit Boris Cyrulnik, ont bien plus de pouvoir que ce qu'ils croient, mais ils n'ont pas le pouvoir qu'ils croient. »¹¹⁷ Ils ne peuvent se dérober à la position qu'ils occupent face à l'adolescent en construction. Ils ont à prendre en considération le fait que leurs attitudes, leur personnalité et leur comportement acquièrent une grande résonance à ce moment-là et qu'ils ont à prendre du recul avec leurs propres désirs, leurs propres pulsions pour ne pas en entraver la route de l'élève.¹¹⁸

c- La formation au débat et le recours à l'expérience

- **La formation au débat en question**

Concernant le contenu même des enseignements, plusieurs éléments ressortent des réponses des élèves. Anne, Etienne et Nicolas précisent que les matières à débat, en particulier le français et l'histoire, sont de bons lieux pour s'exercer à l'expression libre : « *ça nous amène à réfléchir (...) sur la vie de demain* », dit Anne (A1). Etienne évoque les matières où l'on dit « *ce qu'on pense de la société* ». Myriam (4M), elle, estime qu'on ne demande que très rarement le désir des élèves. Elle l'explique par une crainte d'être débordé par la réponse de la part de l'enseignant. Elle enchaîne : « *des fois, on nous aide pas à communiquer* ». Et elle déplore : « *C'est dire aussi que d'un côté, d'un côté, on n'a plus l'habitude de s'exprimer parce qu'on est comme ça depuis le collège (...) Forcément, y a un moment, on perd l'habitude de parler.* » Elle explique ainsi le manque de participation des élèves qui ne sont pas habitués à une culture du débat : « *Maintenant on sait plus ouvrir de débats, on sait plus exprimer nos idées. Ce sont des idées que le corps enseignant nous donne, qu'on doit accepter, qu'on doit assimiler, c'est comme ça, c'est tout* » et elle anticipe sur la situation qui serait alors créée : « *Après, ce serait trop de complications, parce qu'il faudrait tenir compte des avis de chacun...* » Myriam s'exprime avec conviction et avec le petit brin de rébellion lié à son âge mais elle n'en soulève pas moins une question intéressante : comment les jeunes lycéens français sont-ils formés à une réelle capacité de

¹¹⁷ CYRULNIK Boris, Le murmure des fantômes, « Les bambins ou l'âge du lien », Odile Jacob, 2005, p.77

¹¹⁸ MARTY François, HOUSIER Florian (sous la direction de), *Eduquer l'adolescent ? Pour une pédagogie psychanalytique*, Champ Social Editions, 2007, p.145

débattre ? Notre culture de l'écrit se prête-t-elle à l'échange spontané des idées ? N'y aurait-il pas quelque chose à penser dans ce domaine ?

- **La valeur de l'expérience**

Il fallait voir Denis (2D) s'animer, lui qui, depuis le début de l'entretien affirmait qu'il n'avait pas d'idée précise sur son projet et qu'il était un « flemmard » invétéré : « *Je sais pas si vous savez comment on fait du nylon, ça se fait avec des produits chimiques et... et juste quand on s'y attend pas, enfin, elle prend une baguette ... enfin elle a fait un mélange de produits chimiques, après elle tourne et y a du nylon qui sort de l'eau, enfin qui sort de sous la solution (...) moi, j'suis là, moi, c'est ça que j'veux faire... enfin ça a l'air... magique !* » Dans notre échange, ce moment a été très important, comme un moment où « ça parlait en Denis », sans qu'il veuille faire un discours ou raisonner. Son ton de voix changeait et il devenait enthousiaste alors qu'il n'avait pas, jusque-là, montré cette caractéristique. Peut-on voir en cet enthousiasme de Denis l'ébauche d'un désir qui pourrait le mettre en mouvement ? Dans l'entretien, en tout cas, ce récit de la fabrication du nylon l'a indéniablement transformé.

Juan (4J), lui aussi, est passé à une sincérité plus grande lorsqu'il a évoqué son désir de devenir footballeur professionnel. Un peu plus tard dans l'entretien, il déclare, pour expliquer que la classe ne peut pas être le lieu où il exprime son désir : « *Peut-être qu'on fait pas assez de projets pour, enfin, pour savoir ce qui nous intéresse, nous. J pense qu'on nous impose plutôt des choses que, qu'on nous demande de les réaliser plutôt que... exprimer nos désirs.* » Il précise ensuite : « *ça me rend quelque part heureux (...) c'que j'aime faire...* » et, à part le sport, il ne trouve pas beaucoup de matières où son goût pour le football peut prendre un tour concret !

En conclusion de cette partie, nous pouvons dire qu'outre la forte influence du jugement de l'enseignant – que nous avons déjà soulignée – un enseignant qui voudrait développer une « pédagogie du désir » reconnaîtrait l'importance, « *dans ce moment de l'adolescence où le processus de civilisation et le processus individuel s'étayent* » de penser

un mode de transmission qui soit « *source d'acquis mais aussi de créativité* »¹¹⁹. François (2F) rêve d'un tel lycée dans cette réponse à une question qui n'a été posée qu'à lui : « *un grand espace de recherche* », « *des espaces de création* », « *chacun a son p'tit box de création (...) on a l'impression que c'est l'imagination qui en déborde...* » Ouvrir un espace à la créativité, c'est pour l'enseignant un risque qui ouvre l'élève à lui-même, qui reconnaît que tous ne s'expriment pas de la même manière et ne pose pas de hiérarchie dans le domaine de l'être. Prendre ce risque, c'est une manière d'attendre la surprise à chaque instant et de lui laisser de l'espace pour se frayer le chemin. M. Avant, dans l'ouvrage que nous venons de citer, fait allusion à une réflexion de Claude Rabant à l'occasion d'un entretien avec la chorégraphe Mathilde Monnier : « *Les adolescents, plus que d'autres, je crois, ont un immense désir de s'appropriier tout ce qui existe. C'est un moment pédagogiquement profond et risqué à la fois... Quels sont ceux qui permettent aux adolescents d'orienter leurs énergies vers le développement de formes à venir ?* »¹²⁰ En créant un espace de créativité, l'enseignant, ouvrant la voie au désir, aide aussi à la conquête des apprentissages nécessaires et de l'héritage culturel.

2/ La distanciation nécessaire ?

a- Des résultats surprenants

Hélène (3H) devient loquace au moment où elle nous raconte son expérience de distance avec modèle familial : sa mère est passionnée par le monde du spectacle (c'est d'ailleurs son métier) et ses sœurs ont marché sur ses traces tandis que sa grand-mère a toujours eu peur de ce métier un peu précaire. Hélène avait toujours dit qu'elle voulait travailler dans le milieu social ou médical et cela rassurait sa grand-mère. Elle en est au moment où énoncer ce projet est presque une « *habitude* » et elle se demande : « *Est-ce que tu passerais pas à côté de quelque chose en fait ? Est-ce que c'est pas l'habitude de le dire et que ça fait plaisir aux autres ... plutôt que c'est vraiment c'que toi, tu veux ?* » En même

¹¹⁹ MARTY François, HOUSSIER Florian (sous la direction de), *Eduquer l'adolescent ? Pour une pédagogie psychanalytique*, Champ Social Editions, 2007, p.146

¹²⁰ MARTY François, HOUSSIER Florian (sous la direction de), *Eduquer l'adolescent ? Pour une pédagogie psychanalytique*, Champ Social Editions, 2007, p.146

temps, sa grand-mère réagit fortement devant son hésitation. Hélène est aujourd'hui perdue, sans trouver trop de recours au lycée qui n'offre pas de conseiller d'orientation, sans doute tiraillée entre la passion de sa mère, la sécurité de sa grand-mère et l'hésitation de ses propres aspirations. Elle est dans cette situation dont Sigmund Freud disait qu'elle appelle le rôle de l'éducateur au moment où le jeune doit se « séparer » de ses parents¹²¹. Paradoxalement, alors que tout dans sa situation semble poser la problématique, Hélène exprime un peu plus loin qu'elle ne voit pas l'urgence de prendre distance avec ses parents. Elle invoque sa différence bien marquée par rapport à ses parents, le fait que sa mère ne provoquera jamais le conflit et la conquête de l'indépendance dont elle a forcément besoin, qu'elle obtiendra de toute façon. Comme elle, la majorité des jeunes interrogés ne semble pas trouver que cette distanciation soit bien nécessaire puisqu'à la question : « La liberté de construire ta vie nécessite-t-elle une distance avec tes parents ? », les résultats de notre enquête montrent que la réponse est largement négative : 9 jeunes répondent que cette distance n'est pas nécessaire, trois oscillent entre oui et non, deux seulement insistent sur cette distance.¹²²

b- Le désir d'indépendance

Laurène et Myriam (les deux réponses positives) expriment toutes les deux la nécessité de prendre distance par rapport à leurs parents. Laurène (4L) exprime le fait qu'elle doit « lâcher » ses parents, « couper le cordon » : « *Quand j'suis pas d'accord, je le dis.* » La distance nécessaire est pour elle l'expression de son désir, de son point de vue pour ne pas laisser passer les opportunités. Myriam (4M) partage son avis : « *à un moment les parents ne seront plus là... il faut savoir s'assumer et... savoir déjà c'qu'on veut.* » Elle se réserve le choix du but qu'elle donne à sa vie et considère que ses parents sont là pour lui donner les moyens de l'atteindre et de conquérir une certaine autonomie. Il serait surprenant de constater que ce désir d'autonomie et d'indépendance n'est pas partagé par d'autres. En réalité beaucoup de ceux qui ont répondu par la négative à la nécessité de

¹²¹ Voir FREUD Sigmund, *Cinq Leçons de psychanalyse*, Petite Bibliothèque Payot, 1971, p. 56 « (...) quand il faut se détacher de l'influence des parents (influence qui a fait les principaux frais de ce refoulement), l'éducateur a de sérieux devoirs, qui, actuellement, ne sont pas toujours remplis avec intelligence. »

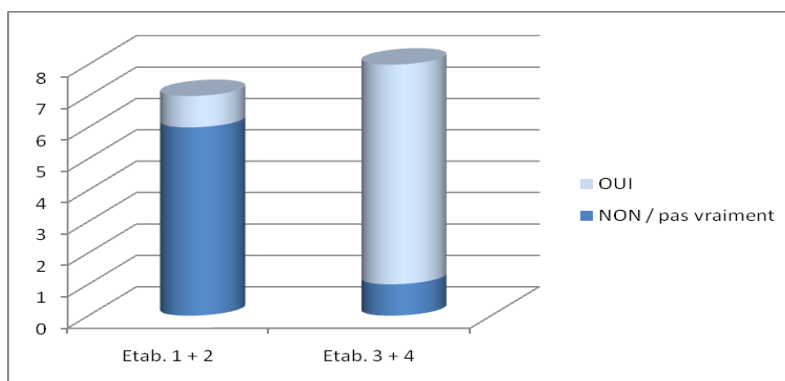
¹²² Voir ANNEXE 5 : Tableau de travail – Distance avec les parents

prendre distance avec leurs parents revendiquent la même autonomie : ce n'est pas la nécessité de se différencier de leurs parents qu'ils refusent en disant « non » (celle-là, ils la reconnaissent largement), c'est le fait que cette différenciation se fasse par un procédé de résistance ou de rupture face à une volonté contraire de leurs parents. La plupart des autres jeunes interrogés expriment leur confiance en leurs parents, qui les laissent libres et ne leur imposeront jamais quelque chose qu'ils ne veulent pas faire si cela concerne leur avenir : « mes parents m'ont jamais imposé de projets... jamais rien du tout... », déclare François (2F). Ils sont plusieurs à penser comme lui. D'autre part, les jeunes interrogés se font confiance à eux-mêmes, ils savent se différencier et l'ont déjà fait : « *J'suis vachement différente de mes parents*, dit Hélène (3H), *si j'ai quelque chose à dire, j'le dis.* » Quant à Gaëlle (3G), elle affirme : « *C'est moi qui vais décider ce que je vais faire plus tard, mes projets et tout, bien sûr, je vais leur en parler mais si je veux être heureuse, ben, c'est moi qui déciderai et quelque part, même s'ils sont pas d'accord, j'm'en fiche.* » Elle ajoute : « *Et puis de toute façon, pour tout ce qui touche mon avenir, ça me touche moi, et uniquement moi, et... donc c'est pas leur avenir à eux.* » Ce qui apparaît donc, c'est que la distance n'est plus à faire parce que la vie l'impose d'elle-même. D'autres, conscients que leur vie n'est pas celle de leurs parents, font tout de même confiance aux conseils et aux remarques de ces derniers dont ils savent qu'ils sont formulés par amour, pour le bien de leur enfant : « *Mes parents (...) je leur donnerais plutôt un rôle de guide*, explique Benoît (1B), *ils me permettent d'avoir un regard critique sur mon projet. Ils me permettent de réfléchir tout en étant extérieurs à ça. Justement quand je leur parle, ça me permet de voir plus clair (...) Ils cherchent vraiment à nous aider.* »

Au final, à part Nicolas (4N) qui exprime les choses de manière beaucoup plus radicale (« *Dans ma famille, on est plutôt... on n'est pas très proche... c'est ... en gros... excusez-moi mais chacun sa merde, voilà... Moi, c'est bien... ça me rend plus autonome...* »), que la réponse soit positive ou négative, elle sous-entend les mêmes convictions : la vie des parents n'est pas celle des enfants qui doivent s'en différencier et poser leurs propres choix en fonctions de leurs aspirations, de leurs projets personnels et de leur époque mais les conseils des parents sont toujours bons à prendre, parce qu'ils sont formulés en fonction du bien de l'enfant. L'autonomie à acquérir n'exclut pas la prise en compte des parents comme guides.

c- Une liberté encore incertaine

Dans les réponses à la question « Aujourd'hui as-tu le sentiment de construire ta vie librement ? », nous retrouvons la différence entre les milieux sociaux. Si nous comptabilisons d'un côté les réponses cumulées des établissements 1 et 2 (deux lycées généraux fréquentés par des jeunes issus de la classe aisée) et de l'autre les réponses des établissements 3 et 4 (deux lycées technologiques fréquentés par des jeunes de milieu montagnard ou de banlieue), nous obtenons le diagramme suivant :



Les jeunes de milieu plus aisé ont l'impression « *de devoir faire ce qu'on attend (d'eux) et pas ce qu'ils aimeraient faire réellement* » (Benoît 1B). Ils ressentent une certaine pression car ils ont peur de décevoir leurs parents : « *au moindre faux pas (...) ils me font des sermons de 3 heures, j'sais pas quoi : j'ai commencé à travailler, j'avais 11 ans, toi t'es dans une école privée, tu te rends pas compte de la chance que t'as et tout ça (...) j'ai pas l'droit de les décevoir* » (Carole 2C). Ils vivent sous l'obligation, en se disant qu'il faut bien passer par là, mais manquent d'autonomie : « *J'ai plus besoin d'autonomie* », « *j'travail parce que j'en ai pas l'choix* », « *j'aime pas comment on est encadré* », explique François (2F). « *On est sans cesse arrêté, enfin stoppé, par plein de trucs qu'il faut qu'on fasse, tout l'temps...* », souligne Etienne (2E). Le poids du milieu semble beaucoup fort dans ces deux établissements où les jeunes revendiquent fortement l'autonomie, sentant que la pression peut les empêcher d'être eux-mêmes. Benoît, bon élève, sérieux, posé et François, un peu en rébellion, qui ne sait pas trop ce qu'il fera partagent ici le même avis.

Dans les deux autres établissements, les jeunes expriment plutôt qu'ils se sentent libres parce que leur famille les laissera faire ce qu'ils veulent. Ils ont déjà commencé d'ailleurs. « *Ça tient qu'à nous* », affirme Myriam (4M), poursuivant en montrant que le choix de la filière est déjà une manière de montrer son indépendance et sa capacité à choisir. Nicolas (4N) aussi invoque le choix de la filière comme la manifestation de sa liberté : « *C'est totalement moi qui ai choisi cette filière.* » Tout se passe comme si ces jeunes-là avaient davantage conscience de leur responsabilité et commençaient déjà à la prendre. Peut-être le fait d'être déjà dans une filière qui implique (ou qui assure ?) un métier intéressant est-il reconnu comme une chance pour eux ? peut-être cela les différencie-t-il de leur famille comme ayant « réussi » à atteindre un objectif qui les sort du milieu ?

On peut alors se demander si, pour les jeunes des deux premiers établissements, la pression du milieu (qu'elle se manifeste par le poids des modèles familiaux, l'exigence de bons résultats scolaires, le refus de certaines filières d'enseignement...) n'est pas un obstacle au désir. Il semble que pour toucher à leur désir, ces jeunes-là doivent traverser vers un ailleurs qui n'est pas le milieu scolaire, trop empreint de pression. Par contre, le projet professionnel bien défini des jeunes du quatrième établissement, qui semble manifester le désir de s'en sortir, de trouver une certaine stabilité sociale, les posent en êtres responsables. Ils font assez bien le lien entre leur désir profond (le football, aider les gens...) et le projet qu'ils se fixent. Il semble que le projet les aide à assumer leur désir et qu'ils aient développé l'habitude de conjuguer les deux ensemble, sans anéantir l'un au profit de l'autre, sans vivre en deux mondes séparés, celui des désirs et celui de la contrainte. Le projet semble ici mobiliser le désir et l'aider à s'exprimer.

d- Les enseignants remis à leur place

Pour ce qui est du rôle des enseignants dans l'acquisition de cette liberté et dans la distanciation avec la famille, la réponse est sans appel : sur 9 jeunes à qui la question a été posée, 2 n'ont pas vraiment répondu, 6 ont répondu par la négative, 1 par « oui et non ». Ceux qui se prononcent négativement sur le rôle des enseignants invoquent le fait que la vie familiale et la vie scolaire sont deux choses différentes, deux cercles qui ne se rejoignent pas.

Myriam (4M) rappelle que les enseignants sont là uniquement pour dispenser du savoir : « *Ils nous enseignent les matières qu'on a besoin (...) un enseignant, on peut pas dire que c'est un assistant éducatif, dans vraiment le rôle d'assister, d'aider à trouver sa voie...* ». L'un ou l'autre rappelle tout de même qu'à passer 8 heures par jour à l'école avec des enseignants, ils finissent par être connus. Etienne fait d'ailleurs remarquer qu'il faudrait peut-être se laisser connaître puisque ce sont les enseignants qui vont prendre des décisions en matière d'orientation et qu'il vaudrait mieux qu'elles soient prises en connaissance de cause.

Cependant on peut remarquer que si, comme le dit Carole (2C), « *un prof, ça peut pas remplacer des parents* », les attentes à l'égard des enseignants ne sont pas nulles. Il y aurait peut-être un champ à explorer en entendant comme un appel la remarque de Denis (2D) : « *J pense que ce serait génial d'avoir un enseignant qui s'investit autant pour des élèves (...) en tout cas, à le faire, si ils en ont pas la volonté...* » ou celle d'Inès (3I) : « *J pense qu'il contribue (à) nous faire avancer* ». En effet la jeune fille voit l'enseignant comme « quelque chose qu'il n'y avait pas avant » et qui contribue à la rendre plus libre, « *comme un bonus en fait, quelqu'un qui vient pour nous aider* ». Il y a fort à gager que si l'enseignant jouait vraiment son rôle de « *bonus* », les élèves se trouveraient davantage eux-mêmes.

Ainsi l'enseignant doit tenir sa place et ne pas prétendre en occuper une qui ne serait pas légitime : cela le renvoie à une certaine humilité et à une certaine discrétion. Dans les réponses des jeunes, on sent bien que s'ils veulent se différencier de leurs proches, les parents et la famille gardent tout de même un rôle irremplaçable : tout se passe comme si l'adolescent cherchait une confrontation « *qui lui permette de trouver sa place* » mais « *qui ne le détruise pas ni ne détruise ses proches* »¹²³. L'enseignant a la chance d'être un « *bonus* », comme le souligne Inès, c'est-à-dire situé dans un espace gratuit, qui peut exister dans une saine distance, mais n'est pas complètement indifférent au désir qui parle dans tout être, en particulier dans son élève.

¹²³ MARTY François, HOUSSIER Florian (sous la direction de), *Eduquer l'adolescent ? Pour une pédagogie psychanalytique*, Champ Social Editions, 2007, p.214

CONCLUSION

Nous arrivons au terme du parcours qui nous a fait traverser la notion de désir ou qui a permis à notre intelligence d'être traversée par elle. Le voyage a commencé avec incertitude, dans une sorte de méprise qui nous faisait penser – sans que peut-être nous n'osions le dire – que le désir était maîtrisable et que la recherche s'achèverait sur quelques données très pertinentes fournissant à l'enseignant une méthode pour susciter le désir de l'élève. En témoigne l'errance qui a été la nôtre au moment de choisir le titre de ce mémoire : nous voulions d'abord nous demander si la pédagogie « engendrait » le désir, si elle « l'appelait » ou si elle « l'encourageait ». Nous avons finalement supprimé tous les verbes pour souligner la position : « l'enseignant face au désir de l'élève. » C'était sans doute là le premier pas de la transformation qui allait s'opérer car, en définitive, la pédagogie du désir transforme le pacte pédagogique dans le sens qu'elle demande à l'enseignant de revoir son éthique du savoir.

Nul n'est maître du désir. L'enseignant n'est pas maître du désir de son élève : il n'a pas le pouvoir de le connaître ni de le saisir, de le faire advenir ni de l'aider à naître car il parle d'ailleurs. Même le pouvoir de le dévoiler, il faut y renoncer. Il y a donc une démaîtrise, une dépossession, un deuil à vivre alors même qu'on s'approche de l'élève, sujet désirant. L'enseignant doit savoir faire la différence entre ce qu'il sait, ce qu'il connaît, sa matière, son contenu et ce qu'il ne connaîtra jamais vraiment, l'identité profonde de son élève. Prétendre, par des questions bien agencées, faire apparaître par miracle le désir de l'élève serait vaine illusion. Car l'élève n'a pas besoin de l'enseignant pour être. Ce dernier doit justement quitter son rôle de maître : il n'est plus, placé devant le désir de l'élève, le « sujet supposé savoir », c'est-à-dire supposé connaître le désir. Il sait d'autres choses, mais pas celle-là, car le désir ne se sait pas. Le fonctionnement psychique est ce que l'homme a de plus intime et de plus « différent » et nul ne peut prétendre l'enfermer dans des catégories de fonctionnement.¹²⁴ **La pédagogie du désir est celle d'un maître qui renonce à savoir**

¹²⁴ Voir LACAN Jacques, *Le Séminaire*, II, cité in CIFALI Mireille, *Freud pédagogue ? Psychanalyse et éducation*, Inter Editions, 1982, p.143 : « L'idée d'un développement individuel unilinéaire, préétabli, comportant des étapes apparaissant chacune à leur tour selon une typicité déterminée, est purement et simplement l'abandon, l'escamotage, le camouflage, à proprement parler la dénégation, voire même le refoulement de ce que l'analyse a apporté d'essentiel. »

dans ce domaine-là. Mireille Cifali rappelle que l'élève « *ne peut plus être seulement celui qui reçoit, se conforme, restitue et puis, par on ne sait quel miracle, intègre ce qu'il a appris dans sa pratique* » et que l'enseignant, reconnaissant et accompagnant l'investigation née des questions du jeune, se doit de « *quitter résolument cette inconfortable position de relais entre une théorie extérieure et un enfant.* »¹²⁵

Les entretiens nous ont montré que le désir, loin de se taire cependant, parle quand on ne s'y attend pas, comme on ne l'imaginait pas. Alors que les questions ne semblaient appeler que des réponses « décevantes » pour le chercheur rempli d'illusions, elles ont livré une large part de vérité au moment où le même chercheur a enfin consenti à accueillir le désir là où il ne l'attendait pas. **La pédagogie du désir n'a pas d'autre choix que de laisser la place à la surprise et à l'étonnement.** L'étonnement et la surprise étant ici compris à un double niveau : capacité de l'enseignant à accueillir sans cesse nouveauté offerte par l'élève mais aussi capacité de l'enseignant à surprendre l'élève par une question inhabituelle, inattendue, qui va chercher plus loin sa propre vérité¹²⁶. **La pédagogie du désir doit aussi laisser place au silence...** Double silence du pédagogue sur son propre désir, qui ne doit pas prendre toute la place et sur le désir de l'élève, qu'il faut à peine relever, de peur de le tuer en voulant le juger...

Une pédagogie qui ignorerait le désir serait vaine illusion elle aussi... puisque l'homme est être de désir et que le pédagogue ne peut ignorer les dimensions de l'être qui est en face de lui. Il se doit de l'accepter comme tel, aspirant à partir d'un ailleurs, vers un nouvel ailleurs, qui nous échappe toujours. Souvenons-nous que le début de notre recherche a posé l'homme en son origine mendicante, là où le désir naissait du manque et du vide, et de l'impossible atteinte de son objet. Ainsi la pédagogie du désir est une pédagogie créatrice d'espace pour que le désir, à son tour, puisse créer. Espaces de paroles, espaces artistiques, espaces temporels... vides... et creux... qu'il ne faut pas chercher à combler. **La pédagogie du désir est pédagogie de l'intériorité et de l'espace vide.** Et là, il y a beaucoup à créer dans une société où le temps est rempli, où il faut remplir le temps, où les programmes sont

¹²⁵ Voir CIFALI Mireille, *Freud pédagogue ? Psychanalyse et éducation*, Inter Editions, 1982, p.159

¹²⁶ MARTY François, HOUSIER Florian (sous la direction de) , *Eduquer l'adolescent ? Pour une pédagogie psychanalytique*, Champ Social Editions, 2007, p.29

chargés, où il faut rentabiliser les programmes. Il y a beaucoup à libérer pour laisser au désir cet espace vide et non rentable où, peut-être, il pourra se dire. Alors que la tendance de l'enseignant peut souvent être de remplir – remplir de connaissances, remplir de remarques, remplir de paroles – on pourrait réfléchir à sa capacité de laisser ces vides et ces espaces.

Une fois dépassée la vaine illusion du savoir, se déploie alors l'enjeu d'une pédagogie du désir : celui de prendre en compte le fait que tout être, pour être simplement, a besoin d'espace et de vide. Là où l'on aurait la tentation de combler ses attentes, de répondre à toutes les demandes, de remplir les vides de l'intelligence par la matière-connaissance, l'enjeu est de toujours se rappeler qu'un espace libre doit subsister pour qu'un être s'anime. L'enjeu est bien d'ouvrir des espaces de gratuité, de vide et de silence. Car le désir, s'il ne se parle pas toujours, ne se dit que lorsqu'il a de l'espace.

L'enseignant qui envisage une pédagogie du désir, est donc un « **créateur d'espace** » :

- ✓ Un espace temporel qui laisse le temps au temps et laisse du temps vide et gratuit
- ✓ Un espace humain qui propose une écoute mais jamais ne l'impose, dans une proximité qui n'est jamais envahissante et qui reste à distance tout à la fois...
- ✓ Un espace créatif qui permet à l'élève de se dire autrement qu'en paroles
- ✓ Un espace intérieur, à partir duquel il relit - et relie - les événements
- ✓ Un espace pour la surprise et le risque qui laisse la main au désir

Au terme de ce parcours, à titre plus personnel, j'ai le sentiment d'avoir parcouru des mondes et d'avoir travaillé à me laisser surprendre par la conclusion. Le point de départ de ma recherche était sans doute une préoccupation aussi spirituelle que pédagogique, tant le désir est un thème important pour la vie intérieure. Faisant le pari d'une recherche qui ne s'appuyait pas d'abord sur une anthropologie chrétienne, je prenais pourtant un risque. Mon point de départ était très « optimiste » et assez valorisant pour l'enseignant : je

l'imaginai – sans le formuler ainsi – assez puissant pour faire émerger le désir de l'élève et peut-être avais-je l'illusion de trouver, au bout de la route, les attitudes-clé de celui qui, à coup sûr, pourrait rejoindre le désir profond et aller le chercher à la place du jeune.

Chemin faisant, j'ai cru m'égarer et réalisant que le désir échappe à toute main mise, j'ai pensé qu'il me faudrait reconnaître que la « pédagogie du désir » n'était que « vaine illusion ». J'ai alors pris conscience qu'il me fallait peut-être changer ma définition de la « pédagogie du désir », me laisser interroger par le résultat des entretiens et l'impression générale qui s'en dégageait, me laisser déplacer. Ce fut l'impact de ce travail sur ma réflexion personnelle : il m'a menée vers une conception plus humble et sans doute plus réaliste du métier d'enseignant, conçu comme celui d'un passeur, d'un facilitateur du désir, sans en être le maître. Acceptant cela, j'ai compris où était l'enjeu d'une telle « pédagogie du désir » : elle permet à un jeune d'avoir accès à lui-même pour être-au-monde le plus pleinement possible. Elle ne s'inquiète pas des multiples impacts sociaux qui pèsent sur le jeune (nous les avons soulignés dans l'analyse des entretiens) mais elle encourage le jeune à garder sa liberté face aux relations et aux événements.

C'est ainsi qu'au cours de ma recherche, le travail de l'intériorité s'est imposé à moi comme une piste possible de recherche ultérieure : intériorité liée à l'espace et au vide nécessaires au surgissement du désir ; intériorité liée à la distance entre les êtres ; intériorité de l'élève pour qu'il ait accès à lui-même ; intériorité de l'enseignant. J'aimerais m'interroger, par exemple, sur la place du silence dans la classe, sur une forme possible de relecture des apprentissages et des événements que l'enseignant pourrait instaurer.

Aujourd'hui, je ne peux pas détacher cette pédagogie du regard que l'on porte sur l'élève : elle dépend de la capacité qu'a l'enseignant de le considérer comme une personne intégrale et de s'adresser à toutes les dimensions de son être. Il me semble que l'enjeu n'est absolument pas de forcer l'élève à formuler son désir profond mais plutôt de lui permettre de développer tout ce qui est à la disposition de son humanité pour être lui-même avec le plus de plénitude possible. Ainsi le désir parlera en lui, sans qu'on le sache. Le désir s'exprime de bien différentes manières : encore faut-il qu'il ait l'espace pour parler. Encourager la créativité, proposer des espaces d'expression personnelle, prendre en compte l'affectivité (sans pour autant en être l'esclave), laisser à l'élève le temps de faire des liens

entre les connaissances¹²⁷ : autant de manières, pour l'enseignant, d'encourager humblement le désir sans prétendre le saisir¹²⁸.

En écrivant ces lignes, j'expérimente une grande joie car je retrouve, après m'en être largement écartée, ce qui fonde le charisme de l'Assomption et je mesure combien mon travail m'a permis d'en enrichir la compréhension en l'appuyant sur les sciences humaines. Il en sort, à mes yeux, plus fort et plus réaliste. Loin de minimiser le développement de l'intelligence et du savoir, il les relie aux autres dimensions humaines pour leur donner davantage de sens et de poids. J'aimerais approfondir cette réflexion en doublant mon travail d'une approche spirituelle qui prendrait en compte la définition chrétienne. En effet, à de nombreuses reprises, j'ai perçu les liens entre les sciences humaines et la spiritualité. Freud suggère que la recherche du bonheur mobilise les forces de l'homme, et Saint Augustin écrit : « *Demande à un homme s'il veut être heureux, il te répondra affirmativement sans hésiter. Le bonheur est le but de toutes nos existences.* »¹²⁹ S'il existe bien une correspondance entre la quête humaine du bonheur et l'approche chrétienne de Denis Vasse lorsqu'il écrit : le désir « *est le ressort qui permet à l'homme de prendre en charge son existence* »¹³⁰ alors la « pédagogie du désir » est au service d'un homme responsable et unifié.

¹²⁷ MILLERET Marie-Eugénie, cité in *L'éducation à l'Assomption : Texte de Référence*, livret édité par les Religieuses de l'Assomption en collaboration avec Bayard-Presses, p.25 : « *Savoir un peu plus d'une chose ou d'une autre(...) n'est pas à mon sens, ce qui fait la supériorité d'un esprit sur un autre ; c'est bien plutôt la tournure de cet esprit, sa trempe particulière, le caractère propre qui lui a été donné.* »

¹²⁸ Voir Projet Apostolique et Educatif de l'Assomption : « ***Chercher toujours la formation intégrale de la personne et de la communauté*** : 1- Former l'homme dans toutes ses dimensions : l'énergie de l'âme, l'unité de l'esprit, la simplicité du cœur, la force et la vérité des sentiments, l'expressivité du corps... 2- Proposer, avec l'aide de personnes compétentes, des éléments de réflexion qui aideront les jeunes dans leur éducation affective et sexuelle, sociale et personnelle, politique et éthique, humaine et spirituelle. 3- Développer en chacun tout ce qui permet de lier la formation de l'esprit à l'agir qu'elle inspire ; promouvoir l'engagement de toute la personne par une volonté libre au service de la vérité. »

¹²⁹ SAINT AUGUSTIN, cité in *Saint Augustin prie les psaumes*, textes choisis par A.-G. Hamman, collection « Les Pères dans la foi », Editions J.P. Migne, 2003

¹³⁰ Voir texte en exergue, p.5

ANNEXE

ANNEXE N°1

Grille d'entretien

PRELIMINAIRES

- Entretien dans le cadre d'un master en Sciences de l'éducation, sur la « pédagogie du désir »
- Poser la question de l'enregistrement
- Expliquer la méthode : expression la plus libre, la plus personnelle et la plus précise possible. D'abord une question pour lancer la parole, une question à laquelle il s'agit de répondre le plus longuement possible.
- Ensuite, si nécessaire, des questions pour relancer, pour approfondir.... Liberté la plus grande possible et développement maximum... confidentialité...

CONTENU DE L'ENTRETIEN

Question d'ouverture : Parle-moi du lien entre tes désirs, ton projet de vie et ta relation aux enseignants, la manière dont se passent les cours, la vie au lycée.

Question 1 Tes désirs, aujourd'hui, comment les définirais-tu ?

- 1A C'est ça qui donne sens à ta vie aujourd'hui ?
- 1B En classe, il y a des choses qui t'aident à exprimer tes désirs ?
- 1C Tu te souviens d'une situation où tu as pu exprimer librement tes désirs ?
- 1D Cette expérience, il te semble qu'elle a marqué ta vie ?
- 1E Ces désirs, il y a des choses qui t'empêchent de les exprimer ?
- 1F Tu te souviens d'une situation où tu as été particulièrement bloquée ?
- 1G Elle a eu un grand retentissement sur toi, cette situation ?

Question 2 Parle moi de ton projet de vie, de ton projet d'avenir ...

- 2A Qu'est-ce qui t'aide à construire ce projet de vie aujourd'hui ?
- 2B Le temps que tu passes au lycée, il est important pour te connaître et te construire ?
- 2C Tu as le sentiment de travailler pour l'avenir aujourd'hui ?

Question 3 Parle-moi d'un enseignant qui t'a marqué, positivement ou négativement...

3A Les enseignants, tu penses qu'ils t'aident à mieux te connaître ?

3B Et à construire ton projet de vie, ils t'y aident ?

**Question 4 Aujourd'hui, tu as le sentiment de construire ta vie librement aujourd'hui ?
de construire des projets à partir de tes propres désirs ?**

4A Il t'arrive de devoir faire le tri entre tes désirs et ce qui t'es imposé de l'extérieur ?

4B Cette liberté nécessite une distance avec tes parents ?

4C Comment elle se fait, cette distance ?

4D Les enseignants, ils ont un rôle à jouer là-dedans... ?

Question 5 Tu as des choses à ajouter ?

ANNEXE N°2

Profil des personnes interrogées

Etablissement 1 : 1900 élèves - Primaire, collège, lycée d'enseignement général – ville du Beaujolais – population plutôt aisée de propriétaires viticoles et de cadres

Anne (1A) a 16 ans ½. Elle a toujours été scolarisée dans l'établissement dans lequel elle se trouve actuellement, en 1ES. Ses parents sont fonctionnaires (cadre à la Région et institutrice). Sa famille, parents et frères, semble être très engagée dans des associations diverses. Anne est elle-même très active au conseil des délégués du lycée, au MRJC. Elle va au conservatoire et fait du sport. Elle est attirée par un travail en lien avec le social mais elle hésite encore, passant du projet d'être infirmière à celui de devenir D.R.H.

Benoît (1B) a 16 ans. Il est en 1S et vit chez ses parents avec son frère aîné et sa petite sœur. Sa mère est secrétaire de direction, son père cadre dans une société d'assurance. Il semble très déterminé, assez responsable et revendique une certaine autonomie. Garçon réfléchi, il voudrait être actuaire, c'est-à-dire gestionnaire des risques dans une société d'assurance ou une banque. Il semble qu'il ait construit par lui-même ce projet en se documentant. Il est très désireux de réussir.

Etablissement 2 : 1500 élèves - Primaire, collège, lycée d'enseignement général – Paris 16^{ème} – Pas de véritable élitisme mais une population aisée, assez internationale (30 nationalités)

Carole (2C), 18 ans, a des origines portugaises Elle est née en France mais son père est venu du Portugal lorsqu'il avait 7 ans et sa mère lorsqu'elle avait 25 ans. Ils sont aujourd'hui plombier chauffagiste et gardienne d'immeuble. Ils vivent dans le 17^{ème} arrondissement. Aurélie a un frère de 15 ans et semble assez timide. Son arrivée en 1L a été précédé de deux redoublements : seconde et première. Ses parents semblent très attachés à la valeur du travail et du mérite. Elle rêve de faire du droit à Assas et de partir ensuite en Espagne, même si elle exprime les choses de manière assez hésitante.

Denis (2D), a 18 ans. Il vit chez sa mère et son beau-père, à Bagnolet. Il a un frère aîné de 5 ans qui a fait un suivi un parcours universitaire d'éco-gestion après avoir suivi Maths-Sup et Maths-Spé. Tandis que son père est chef au service lumière de l'Opéra Garnier, sa mère tient un magasin de photographie et son beau-père est ingénieur en informatique. Denis a redoublé la 3^{ème} et la seconde. Il se trouve actuellement en 1S méthodologique. Il aime la chimie mais reste très indécis sur ce qu'il veut faire plus tard. Il est, dit-il, très paresseux et aime la distraction. Il n'a jamais eu d'activités extrascolaires suivies : cela varie suivant les années.

Etienne (2E), 17 ans, est en 1ES. Il a trois frères et sœurs : 1 frère et 1 sœur aînés, 1 sœur cadette. Son père et sa mère sont tous deux cadres dans une banque, l'un étant conseiller pour les entreprises, l'autre pour les particuliers. Il avait un an d'avance sur le plan scolaire mais a redoublé la 7^{ème}. Il fait une heure de piscine par semaine. Il n'a pas trop de projets, en tout cas pas des projets liés à l'école. Il aime le littoral, la Bretagne et rêve d'y faire ses études.

François (2F), 16 ans, ne tient pas à mélanger sa vie privée et le lycée où il ne souhaite pas être « enfermé ». Tout ce qui concerne ses projets et ses désirs se passe à l'extérieur du lycée. Il habite dans le 17^{ème}, chez ses parents qui sont tous les deux chefs d'entreprise dans deux entreprises différentes. Il a 2 frères (12 et 24 ans) et 1 sœur (18 ans). Il n'a pas beaucoup de projets à part celui de partir quelque part en Europe, pour faire une année d'études en anglais.

Etablissement 3 : 900 élèves - Lycée d'enseignement général, Lycée d'enseignement technologique, Enseignement Supérieur – Milieu urbain, Savoie – Beaucoup de propositions de voyages – Quelques internes

Gaëlle (3G) a 16 ans ½. Son père est livreur, sa mère aide-soignante. Elle a une petite sœur de 9 ans. Elle n'a jamais redoublé et s'est déterminée dès la fin de la 3^{ème}, de manière libre, pour la série ST2S dans laquelle elle se trouve actuellement. Elle envisage la vie de manière large, en désirant tout d'abord être heureuse. Son projet professionnel est encore flou : elle envisage une école de préparatrice en pharmacie ou le concours de puériculture.

Hélène (3H), 17 ans, vit chez ses parents avec ses deux sœurs aînées. Elle a un père militaire et une mère intermittente du spectacle, décoratrice. Elle n'a pas redoublé au collège mais s'est orientée vers un B.E.P. Sanitaire et Social après lequel elle a rejoint la 1 ST2S où elle se trouve actuellement. Elle voudrait travailler avec les enfants et partir à l'étranger, vivre une expérience humanitaire.

Inès (3I) a 16 ans. Elle est très à l'aise avec ses parents, parle beaucoup avec eux. Sa mère tient un magasin et son père est cadre. Elle attend un grand soutien de la part des enseignants. Elle veut avoir son bac et passer le concours d'infirmières pour être ensuite puéricultrice et faire de l'humanitaire. Elle a vécu une année de 3^{ème} assez difficile.

Etablissement 4 : 1100 élèves – Primaire, Collège, Lycée professionnel (Sanitaire et Social, D.E.C.G., Communication graphique), Lycée technologique (ST2S et Arts Appliqués) – Seine Saint-Denis

Juan (4J), 17 ans, vit chez sa mère et son beau-père car ses parents sont divorcés. Il a un frère de 11 ans. Il n'a aucune idée du métier que fait son père tandis que sa mère est concierge, son beau-père livreur. Il est passé, sans redoubler, de la 3^{ème} au B.E.P. TMC. Il est

très doué en football et suit un entraînement 4 fois par semaine, sans oublier les matches du week-end. Il voudrait faire un BTS même si son désir le plus grand serait de devenir footballeur. Il a bien conscience que ce dernier projet est incertain et ne veut pas abandonner trop tôt ses études.

Kiara (4K), 16 ans, est en 1ST2S, filière qu'elle a choisi librement dès l'entrée en seconde. Elle vit chez ses parents avec son grand frère de 21 ans. Son père est cadre à IKEA et sa mère aide-soignante. Elle fait de la danse. Elle voudrait être puéricultrice. La famille est très importante pour elle mais il lui tarde d'être indépendante.

Laurène (4L) a 18 ans et vit chez ses parents qui sont décorateur de cinéma (son père) et contrôleur de gestion (sa mère). Elle fait beaucoup de musique, du piano, de la guitare. Elle était d'abord passée de 3^{ème} à une seconde européenne puis elle a bifurqué en 1 ST2S. Elle voudrait passer le concours d'infirmière, c'est pourquoi elle veut d'abord avoir son bac. Elle n'a pas vraiment l'impression que les professeurs entendent l'expression de ses désirs.

Myriam (4M), 16 ans, vit chez ses parents avec un frère de 23 ans. Son père est plombier ; sa mère est comptable. Depuis la 4^{ème}, elle avait le projet de suivre une filière ST2S, pour laquelle elle s'est prononcée librement en fin de 3^{ème}. Elle est actuellement en 1ST2S. Il se trouve que les cours ne lui plaisent pas trop mais elle trouve plus raisonnable de passer son bac.

Nicolas (4N), 16 ans, vit avec sa mère qui est traductrice et sa sœur de 14 ans. Son père est aux Etats-Unis. Il a choisi lui-même sa série et son lycée, ne trouvant pas de liens étroits avec sa famille. Il veut être infirmier car il a toujours aimé aider les gens.

ANNEXE N°3

Tableau de travail : question d'ouverture

QUESTION D'OUVERTURE													
1 A	1B	2C	2D	2E	2F	3G	3H	3I	4J	4K	4L (négatif)	4M	4N
1Lycée = Quotidien													
2Echange mutuel	Amis, échanger, sortir et se décontracter avec eux		1Agréable...Bcp d'amis					Importance des amis Importance de la famille					
3Conseil de lycée, engagement des élèves													
5Amener à la vie d'adulte													
Extra-scolaire													
		1Relations profs à l'affectif	2Profs sympas Ou excentriques mais colles (revendications) Cours sympas	1 Relations profs :Plutôt bonne Cool, sympa ça dépend		1Lien entre projets et profs car connaissance, aides dans difficultés, notes, on peut leur parler orientation	Profs : orientation	1Profs plus à l'écoute qu'au collège Rôle du prof +++	2Profs à l'écoute, conseil	2Profs : ok, écoute, bon encadrement, aide	Avec profs : ça dépend...		2Liens avec les professeurs : bons, aides...
4Cours / préparer l'avenir	1Apprendre = stimule Pour projet futur... pour ce qui me plaît dans la vie...	Mes désirs : faire du droit / donc montrer que j'ai du caractère	Indécision... p.è. chimie	Pas trop de projets , pas de lien avec l'école	1Projets pas liés au lycée, plutôt par soi-même ou connaissances		1Désirs : travailler avec les enfants + humanitaire	Désir : réussir, progresser (plutôt lien entre désirs et famille)	1Au niveau études : bac compta puis BTS l'importance des objectifs et des buts dans la vie	1Projets : puéricultrice donc bac puis concours		1J'sais pas trop c'que je veux faire + tard Mais en recherche Avec enfants Donc bac + BTS	1Mes désirs : réussir / bac ST2S/ école d'infirmiers
	Manque d'autonomie (cf. 2b)				Importance de l'autonomie qui manque					Bonne autonomie			
	Système de notation						Manque de voyage						
	Grande pression										1Trop de travail		
											Désirs (pas scolaires) pas entendus		

ANNEXE N°4

Tableau de travail : Désir – Sens – Projet

DESIR / SENS / PROJET													
1A	1B	2C	2D	2E	2F	3G	3H	3I	4J	4K	4L	4M	4N
1Euh...	1Réussir, faire ce que je veux Créer un réseau social	Raisonné : 1bonnes études, bon bagage... car parent très travail et mérite Mais...si suit ses réelles envies : voyager ! Ne pas avoir de rythme de vie	1Félicité donc me pousser un peu plus, pour y arriver Mais c'est pas facile	1Pas faire mes études à Paris (littoral, Bretagne, sud...) Puis trouver écoles, qqcho qui m'intéresse	Ai réfléchi rapidement mais surtout sur le cadre Partir à l'étranger... plus long terme, c'est difficile	Avoir mon bac Ecole de préparatrice pharma Construire des projets 1Etre heureuse ! Etre avec mon copain Avoir mon permis	1Travailler avec enfants Soutenir Partir à l'étranger	= mon objectif principal 1Avoir mon bac pour école d'infirmière Etre là pour les autres famille/amis et qu'ils soient là pour moi en proche	1Devenir footballeur, équipe pro... (voix basse et émotion)	Bonne situation professionnelle 1Quitter parents, avoir mon propre appartement avoir un copain, fonder une famille	Réussir, avoir bac / concours d'infirmière / études ... réussir dans la vie... Avoir le permis	Partir maintenant ! Me faire plaisir et faire plaisir	1Bien travailler à l'école pour devenir infirmier
1Adieu mal ! Jamais posé la question = ce qui me motive ? 1Amis (des gens sur qui compter), être attendue Réussir mon avenir... tout mettre de mon côté pour réussir	On ne réfléchit pas à la question Amis (discuter, rigoler, surprise) 1Famille Mon avenir, mon projet	Bonne question Un peu triste à dire... 1Distraction, divertissements, ordinateur, copains... (opposé à école obligatoire) 1Encadrement des parents et du lycée J'aurais mal tourné sans cela	Ça m'aide à être joyeux et à être concentré en cours 1Distraction, divertissements, ordinateur, copains... (opposé à école obligatoire)	J'sais pas / encore jeune 1Pas grand-chose ! Le futur ? J'sais pas, c'est tout	Question dure = ce qui me motive 1Amis, toile sociale (ça me motive) Ecole encore en retrait, travaille par obligation	= mon but à atteindre 1Amis Famille	Euh... Mes amis 1Ma famille	En fonction des objectifs précédents Entourage : ceux qui sont là pour nous 1Les études	= qui me donne envie de continuer Famille (qui aide) 1Devenir footballeur	Bien de particulier 1Ma famille (mais c'est pas ma vie)	1Réussir étude mais pas que ça Etre entourée, accompagnée : ne pas être mise à l'écart Faire ma vie avec quelqu'un Avoir des enfants et une famille	J'sais pas trop si la vie a un sens ? Vie au jour le jour... on en fait c'qu'on veut... Plein d'amis 1Etre sur le terrain, aider les gens, j'aime aider les gens	= buts dans la vie Plein d'amis 1Etre sur le terrain, aider les gens, j'aime aider les gens
BPas facile... ça change p.é. infirmière p.é. DRH Fil rouge dans le social	Ça me motive de savoir, avoir un but Etre actuaire (parcours : Maths Sup...)	Assas : avocate, criminologie ou droit international + espagnol / partir en Espagne	Dans la chimie mais j'sais pas trop encore	Très vague J'travillerais bien dans la marine ms pb : pas bon en maths	Non j'peux pas Etudes d'ingénieur en anglais M'installer dans un pays pour (gtps, pr en apprendre plus	Bac ST2S car correspond à mes projets	1C'est créer une famille (différente de mes parents) : grande Et donc... bon métier... Famille et indépendance	1Réussir mes études de puéricultrice et faire de l'humanitaire Pour donner ce que j'ai en moi / misère	1Football et comptabilité (plus sûr)	Idem 1a Fonder une famille 1Et être puéricultrice	1Réussir concours d'infirmière (idem 1a)	Objectif 1Travailler avec enfants handicapés	1Fonder une famille, avoir des enfants Avoir beaucoup de relations

ANNEXE N°5

Tableau de travail : Distance avec les parents

QUESTION 4 (Sentiment de construire son propre projet...)													
1A	1B	2C	2D	2E	2F	3G	3H	3I	4J	4K	4L	4M	14
OUI J'aime pas la dépendance mais cela n'empêche pas aide des autres Cela vient de mon éducation	NON J'ai l'impression de faire les choses parce qu'on attend qqcho de moi et pas ce que j'aimerais faire réellement	Pas vraiment Mes parents : travail + font leçon Je ne peux pas les décevoir Mes supérieurs ont raison	Pas vraiment Mais je le vis bien (pas mieux c'la moi)	NON Tjs stoppés par des obligations	NON Trop d'encadrement Manque d'autonomie Travaille par peur Veut changer d'école	OUI complètement	OUI Je parle assez ouvertement	OUI Entourage la laissera faire, même si elle est un peu carré : c'est la limite du moment Education reçue m'a poussée Pense qu'elle fera sa vie comme elle veut	OUI Bien sûr ! Animateur pasto : écoute et dialogue Direction : OK	NON Encore dépendante des parents donc ne peut rien construire Commencera sa vie quand indépendante mais travaille pour plus tard	OUI Parents laissent faire plus de choses maintenant qu'elle a grandi	OUI « ça ne tient qu'à nous » On choisit sa filière et il y a beaucoup de choix Bac = passage obligé	OUI A choisi sa filière Vise le plus haut Aime bien être le meilleur
4A Club de musique : voir ce que deviennent d'autres jeunes MRJC : bonnes questions posées « ça nous bâtit vraiment »	Questions Remise en cause / réflexion posée Avis de mes parents Documentation Vue d'ensemble puis... je réfléchis seul	La paresse ! Le sentiment d'avoir une responsabilité : aider les autres, se sentir utile, par ex	La haine ! Ce qui me plaît et que je dois faire Ce qui ne me plaît pas : je ne le fais pas	Quand pense qu'il ne faut pas faire, le dit et le met en pratique (ex. des scouts)	Choix omniprésent, difficile Entre travail et détente Selon mon humeur	Faire la part des choses Selon mes goûts Par rapport aux choses que j'entends et que je vois	Entre rêve de sa mère et de sa grand-mère Devrait : -Recherches ? -C.I.O. ? : mais c'est plutôt en fonction des notes	On voit les autres faire On fait son expérience, on « essaye » et on trouve sa voie On forme son avis	C'est toujours simple...	Il faut bien vivre avec des obligations : ça ne la dérange pas ! Il faut intégrer le sens du devoir	Réflexion personnelle Transmission aux parents : échange qui a aidé	Evaluation de l'importance de la chose Puis plaisir Comprend qu'il y ait des obligations	Conscience personnelle pour éviter les bêtises
4B Pas vraiment Confiance mais je sais qu'ils sont là Mais importance de voir ailleurs	NON Parents ouverts : guides, qui orientent, donnent conseil et aident à la réflexion Pas d'obligation	OUI et NON	NON : Père Fait tout pour moi ! cool ! OUI : Mère et beau-père : trop d'obligations	OUI et NON Tenir compte de ce que disent les parents (pas de ce qu'ils veulent) Faire le tri	NON Mes parents ne m'ont imposé rien, je dois expliquer mais c'est tout	NON Pas leur vie mais la sienne Je suis assez libre Elle décidera En a parlé avec eux : fera qqcho qui lui plaît	NON Très différente des parents Ne pourrait pas vivre comme sa mère, sur le plan familial Besoins d'indépendance /mère n'aime pas le conflit	NON On se construit par soi-même à partir de ses propres expériences, de ses erreurs, à mesure qu'on grandit	NON On peut faire les 2 à la fois Parents soutiennent son désir mais il reste raisonnable	OUI et NON	OUI Leurs conseils m'aident ms je ne vais pas vivre tout le temps avec eux Je ne dois pas laisser passer les opportunités	OUI Il faut savoir s'assumer On vit à une autre époque !	NON Pas très proche dans ma famille Chacun sa merde ! On le laisse faire !

ANNEXE N°5 (suite)

4C Qui ne tente rien n'a rien : faire ses propres expériences « oser » Vie associative / sport	Question non posée car NON à 48	NON parce que par ts veulent tjs le mieux pr enfants, Mais Trop de fusion : négatif / peur de décevoir / parents veulent diriger	Je ne les vois pas souvent (horaires décalés)	Question non posée	Question non posée car NON à 48	Question non posée car NON à 48	Question non posée car NON à 48	Question non posée car NON à 48	Question non posée car NON à 48	La vie de mes parents compte mais c'est aussi différent de ma vie On construit pour soi <u>Les parents veulent le meilleur pour nous : ils ne vont pas s'opposer s'ils savent qu'on est heureux</u>	Qd j'ai quelque chose à leur dire : en douceur !	Nos parents nous aident pour études mais après c'est notre vie But : jeune Moyens : parents	Question non posée car NON à 48
4D Question non posée	Ecoute mutuelle nécessaire Attitude ouverte du prof	NON Un prof, ça peut pas remplacer des parents	NON Pas vraiment leur rôle Mais ce serait génial, un enseignant qui s'investit pour ses élèves	OUI Ils finissent par voir comment on est Il faut se laisser connaître car rôle dans l'orientation	Question non posée car NON à 48	Question non posée car NON à 48	Question non posée car NON à 48	NON Prof comme un « plus » pour nous faire avancer mais pas en opposition avec la famille « bonus » pour aider	Question non posée car NON à 48	OUI et NON Les profs nous connaissent mieux parce qu'ils nous voient au travail tous les jours	NON Lycée et vie extérieure bien distincts	NON Enseignants pas super proches Maître du savoir mais pas assistant éducatif	NON Rien à voir / maison et école sont deux choses différentes

ANNEXE N°6

Transcription des entretiens

Anne – 1A

PARLE-MOI DU LIEN ENTRE TES DÉSIRS, TON PROJET DE VIE ET TA RELATION AUX ENSEIGNANTS, LA MANIÈRE DONT SE PASSENT LES COURS, LA VIE AU LYCÉE... *Euh... le lycée... le quotidien, c'est un endroit où on est tous les jours, qu'on s'approprie... c'est un échange mutuel... Au conseil du lycée, on essaye de faire que ça aille bien, que ça fasse un bloc que chacun trouve sa place au lycée...Sinon le lycée, c'est aussi le côté cours, quoi... cours... préparer aux études, ... à la suite... pour après nous lancer dans la vie... pas forcément active parce qu'on a des études mais c'est aussi le rôle des cours et justement de tout ce qu'il y a autour du lycée, ce qui est un peu extra-scolaire, d'amener à la vie adulte...*

QUESTION 1 : TES DESIRS, AUJOURD'HUI, COMMENT LES DEFINIRAIS-TU ? *Mes désirs ? euh...*

C'est ça qui donne sens à ta vie aujourd'hui ? *Qui donne sens à ma vie... J'avoue que j'ai un peu de mal... Enfin qu'est-ce qui me motive ? Je me suis jamais posée la question... euh... j'sais pas... ben si d'avoir des gens autour de soi sur qui on peut compter... enfin... l'amitié quoi... je trouve que c'est vachement essentiel... De savoir qu'on est attendu par quelqu'un ... le matin, par exemple... le matin quand on descend de son lit... De savoir qu'on va être attendu... C'est vrai que je me pose pas vraiment la question de qu'est-ce qui me motive le matin parce que c'est plus une habitude en fait... Je vois pas trop... et puis je sais pas, peut-être de réussir... si peut-être de réussir mon avenir quoi... d'essayer de tout mettre de mon côté pour euh... pour réussir ...demain quoi.*

En classe, il y a des choses qui t'aident à exprimer tes désirs ? *Euh...Peut-être... particulièrement le français, je trouve... parce que...un peu l'histoire mais surtout le français... parce que c'est une matière où on échange pas mal... les manières scientifiques ... alors que les matières littéraires... surtout le français... je trouve qu'on discute bien mieux qu'en langues étrangères... on est plus à l'aise, clairement et puis... du coup, je trouve que ça nous amène à réfléchir, quoi... sur la vie de demain, quoi...*

Tu te souviens d'une situation où tu as su exprimer librement tes désirs ? *Avec des profs qui font confiance... euh... Ouais... d'un prof... oui... qui... C'est pas forcément facile au lycée de dire : « je vous laisse et... », parce qu'on n'ira pas forcément voir le prof pour dire : « bon ben voilà, j'y arrive pas... Est-ce que vous pouvez m'aider ?... parce que, enfin, c'est pas forcément... enfin... le professeur on le connaît pas... Enfin même si on a... on a une année scolaire ensemble... euh... c'est pas forcément facile et... là, ça peut être le rôle des délégués justement... pas une situation... mais les profs qui ... qui nous disent : «tu peux y arriver »...*

Ces désirs, il y a des choses qui t'empêchent de les exprimer ? *Qui m'empêche ? Euh ... ben, vraiment... j'vois pas... Moi j'préfère parler, euh, en général... Ben de dire : « bon ben voilà, m'sieur, vous nous avez donné un travail, y en a beaucoup qui y arrivent pas... est-ce que vous pouvez nous*

dire un peu plus comment il faut faire... et tout... » C'est... Ben, enfin, c'est plus... enfin, moi, il me semble que c'est plus difficile mais... en même temps, c'est... mieux, quoi... c'est euh... vachement bénéfique...

Tu te souviens d'une situation où tu as été particulièrement bloqué(e) ? *Non... vraiment... non... euh.. en général... je parle...*

QUESTION 2 : Parle-moi de ton projet de vie, de ton projet d'avenir... *C'est pas facile de construire un projet, quoi ! un jour on va dire « ben tiens, je me verrais bien comme ça »... Je vois, rien que pour les métiers, moi je me dis un jour : « ah ben tiens, je me verrais bien comme ça... » et puis un autre jour, je vais pas forcément dire l'opposé, quoi, mais un autre truc... donc c'est pas forcément facile de , ouais, d'imaginer, enfin, de voir l'avenir... même si, bon, on a quand-même un fil conducteur, enfin, on a, comment dire, toujours les mêmes idées, enfin les mêmes idées.... On va pas changer de comportement , comme ça, d'un jour à l'autre... mais euh... ça peut changer.. par exemple moi je vois... des fois je me dis « ben, peut-être infirmière... » ou pourquoi pas, là en ce moment, c'est Directeur des Ressources Humaines... je me dis , enfin, y a toujours une lignée... dans le social... j'ai envie...*

Qu'est-ce qui t'aide à construire ce projet de vie aujourd'hui ? *Ben y a... au niveau professionnel y a le BIO... moi j'y vais pas forcément mais... par ce qui est proposé... par exemple, le lycée, ils ont proposé le salon de l'étudiant... Enfin c'est des choses... pas forcément que le lycée organise mais que le lycée propose... Enfin Moi je trouve que c'est très important... Parce que c'est sûr que j'y serais pas allée de moi-même... Enfin... Alors que là, ben, vu que c'est le lycée qui le propose... ben... Ils proposaient aussi un ... Rotary... je ne sais pas comment dire... à la découverte des métiers, en fait... C'est une demie-journée, enfin, une matinée, où on va dans... sur des écoles, à Lyon, et où il y a des professionnels qui nous parlent de leur métier... et du coup ben c'est vrai que j'y serais pas allée par moi-même, quoi... trouver les informations, comme ça... en fait, ouais, le lycée, c'est un moyen comme ça, de nous, de un peu trier les informations qu'on a... parce qu'on en a beaucoup et on les, on les voit pas forcément... on...alors que là, ça nous permet de montrer du doigt : « ah ben tiens, , celle-ci, d'information, elle peut être bien pour vous... » Et puis après, ben, on a toujours le choix de... de voir si on veut la prendre ou pas mais... ça nous permet, ouais, de... ouais, de trier un peu les informations qu'on a...Toutefois... euh... il faut pas se contenter de ce qu'on nous donne, il faut aussi aller voir un peu plus loin... parce qu'il y a des trucs, le lycée ne nous le dit pas forcément, quoi...*

Le temps que tu passes au lycée, il est important pour te connaître et te construire ? *Ouais... tout l'temps... Comme déléguée par exemple... Moi je pense par rapport à des travaux... vraiment scolaires, quoi... mais par exemple, enfin, pour le lycée, là, au conseil du lycée, on va essayer de mettre au point un foyer et par exemple on aimerait bien qu'y ait des jeux de cartes, des choses comme ça sauf que quand on va demander le jeu de cartes, euh, en échange ce sera la carte scolaire... On passe au self...euh... pour entrer... et du coup, ben, ça met en responsabilité ben d'accord je te donne mon jeu de cartes mais en revanche t'en prends soin sinon je te rends pas ta carte et ça permet aussi d'être un peu plus responsable, quoi... ou tout simplement, par exemple, bon ben, à midi, les salles, elles sont ouvertes... bon ben... sauf que ce qui s'est passé, l'an dernier, toutes les salles étaient ouvertes et y en a qui en ont abusé... du coup... bon ben... y a plus que les salles d'un seul couloir qui sont ouvertes, quoi... du coup, ça... enfin, par rapport au collège, ça, enfin, on nous met vachement plus responsables quoi...devant nous-mêmes. Avec des trucs comme ça, on se connaît carrément*

mieux, enfin, je veux dire après, dans les études, euh, ou dans la vie active, euh, on s'ra pas... enfin il faudra bien faire les choses par nous-mêmes, quoi... Y aura pas toujours quelqu'un, derrière, à nous bousseter... et puis du coup, faire le tri...ouais ça nous aide à faire le tri... est-ce que... j'ai vraiment besoin de ça ?

Tu as le sentiment de travailler pour l'avenir aujourd'hui ? Ben carrément... oui... bâtir des projets c'est toujours pour le lendemain... On va pas bâtir pour aujourd'hui...L'avenir se joue pas forcément aujourd'hui mais... enfin... enfin... si ouais... ça y contribue quand-même pas mal... enfin...par exemple au niveau scolaire autant avoir... autant mettre tout de son côté pour avoir un bon dossier scolaire et après avoir plus de portes, plus d'ouvertures... ouais ça me... ça me perturbe cette question !

Les enseignants, tu penses qu'ils t'aident à mieux te connaître ? : Quoi... Là, par exemple, parmi toutes les activités qu'on nous propose... là, par exemple, ce soir, y a le cinéclub, c'est des films... ils nous proposent de visionner des films qu'on n'irait pas voir de nous-mêmes... et ben après, c'est... euh... si on veut y aller ou pas, enfin... c'est les professeurs qui proposent ça donc... euh...on peut dire « Bon, ben le prof il est bien gentil...machin ... »Mais je pense que ouais... il faut... après pour voir ce qu'on nous propose il faut être quand-même assez ouvert... et ben... envie d'aller vers les autres quoi... parce qu'on peut dire : « oh ben c'est cool mais ça m'intéresse pas... enfin... » et...enfin moi je pense que c'est dommage de...après, c'est vraiment personnel... mais je pense que c'est dommage d'attendre qu'on nous force, qu'il y ait quelqu'un, derrière, qui nous pousse : « Non, c'est pour toi, faut que tu y ailles... »

Et à construire ton projet de vie, ils t'y aident ? : Ben, y a un côté scolaire où on dit un peu bon ben voilà ... c'est un peu, c'est le prof qui a fait ça... bon c'est le prof qui le dit donc je le fais quoi... y a un peu ce côté-là et en même temps y a aussi le côté... enfin, moi, par exemple, pour les TPE... c'est nous qui travaillons tout seuls, quoi... y a la problématique à trouver eux-mêmes... même si y a les professeurs qui sont derrière... ça fait un peu scolaire : « mon prof l'a dit, je le fais... » mais en même temps, y a des choses, des choses qui nous sont proposées et après c'est à nous de choisir si on y va ou pas, quoi...

QUESTION 4 : Aujourd'hui, tu as le sentiments de construire ta vie librement ? de construire des projets à partir de tes désirs ? Oui...de voir les gens qui sont dépendants les uns des autres, enfin, c'est vraiment pas un truc qui me donne envie, quoi... en même temps c'est pas dire « je fais ma propre vie et puis les autres, voilà... » mais le sentiment de vouloir faire les choses et puis ben même si ça s'appelle pas comme ça avec ça demander de l'aide aux personnes qui sont à côté de moi, quoi... Je pense aussi que, ça vient de comment on m'a éduquée, , à voir les choses, quoi...

Il t'arrive de devoir faire le tri entre tes désirs et ce qui t'est imposé de l'extérieur ? Euh moi par exemple je fais de la musique... donc là c'est assez, assez mixte parce qu'il y a aussi bien des adultes que des jeunes... et des jeunes qui ont l'âge de mes frères... et du coup je les vois autrement... mais pour moi je trouve que c'est vachement enrichissant... enfin c'est pas forcément ce que je veux être dans quatre ans mais je trouve que ça stimule, quoi... c'est vrai que là, on se pose vraiment la question de savoir... on réalisait entre copains, là, euh...ben l'année prochaine faudra déjà qu'on soit inscrit dans une autre école... Ben du coup, c'est un peu le stress, quoi... parce qu'on sait pas... forcément où on veut s'inscrire... mais du coup, ça donne une idée, enfin, ça rassure quoi... Je fais partie aussi d'une autre association, qui s'appelle le MRJC, le Mouvement Rural pour la Jeunesse Chrétienne, là, c'est vraiment pour les jeunes... Du coup, moi je trouve que ça nous bâtit vraiment, que

ça nous fait poser les bonnes questions... Pour nous, entre jeunes, on voit ce qu'on peut faire pour, pour l'avenir, quoi...

Cette liberté nécessite une distance avec tes parents ? *Pas vraiment ... mes parents, ils m'aident surtout...Par exemple, pour les devoirs... tu vois... mes parents ils m'ont vite... enfin surtout ma mère... avec ma mère ça a cogné très vite... Donc ben elle m'a vite laissé me débrouiller mais elle m'a dit : « si ça bloque, n'hésite pas à me poser des questions » et des fois elle me le redit parce que je m'enferme dans mon truc... et si j'y arrive pas... ben... enfin je lui demande pas forcément d'ailleurs... mais enfin ... Je pense que ça compte vachement... que on dise... bon ben ... qu'on fasse suffisamment confiance pour faire des choses seule...et puis qu'on dise je suis juste à côté... enfin je vois par exemple pour les tâches ménagères ou j'sais pas quoi, pour la cuisine, le nombre de fois, j'sais pas, pour un gâteau que j'osais pas faire et puis ma mère m'a dit : « ben vas-y essaye de le faire, j'suis à côté... », enfin je trouve que ça... enfin au début on va peut-être le trouver lourd... on a peur de pas faire comme il faut, exemple, de mal casser les œufs mais... vu qu'on sait qu'il y a une présence à côté, qui nous regarde, ben, ça, c'est rassurant, quoi...*

Comment elle se fait, cette distance ? *Moi y a un proverbe, enfin qui vaut ce qui vaut mais je l'aime bien, c'est « qui ne tente rien n'a rien » parce que si on reste les bras croisés à rien faire , euh, forcément, euh, ça va pas tomber quoi... alors que si on ose, ben tout de suite...euh... On a été à l'école de musique pendant 18 ans, plusieurs l'école de foot... Puis moi je trouve que c'est important – après c'est le modèle qu'on m'a montré - de pas rester entre famille, dans la famille, quoi... Moi, des fois, ça me manque... par exemple, là, cette année, j'ai arrêté le hand... et du coup, le soir, ben, j'ai plus d'activités .. et ça me manque... quoi... des fois j'ai envie de faire du sport mais aussi la vie associative... de rencontrer d'autres gens qu'on serait pas allé forcément rencontrer, quoi...*

QUESTION 6 : TU AS DES CHOSES A AJOUTER ? *Non, rien... non, j'crois pas....*

Benoît 1B

PARLE-MOI DU LIEN ENTRE TES DÉSIRS, TON PROJET DE VIE ET TA RELATION AUX ENSEIGNANTS, LA MANIÈRE DONT SE PASSENT LES COURS, LA VIE AU LYCÉE...

D'accord, ben, au lycée, ce qui me stimule, c'est le fait d'apprendre, en fait. D'apprendre des choses nouvelles qui me permettent, ben déjà, pour mon projet futur, pour mon futur emploi, pour mes études, ben justement poser de bonnes bases pour pouvoir mener des études correctes. Et après faire ce que je veux dans la vie, ce qui me plaît, pour avoir un... Y a aussi, ben, les amis. De pouvoir après, ben, sortir, se décontracter avec des amis, parler de justement ce qui va, ce qui va pas au lycée et puis d'autres choses aussi, pour les amis, les petites amies. Euh... ce qui me déplaît, c'est un peu le système de notation. C'est-à-dire le fait qu'on soit vraiment sur les interrogos, chaque semaine qu'on soit interrogés, tout le temps, tout le temps, tout le temps, c'est... je trouve que c'est un peu déplaisant en fait, ça casse un peu l'ambiance. Parce que pour moi en fait arrivé en lycée, on a déjà le choix en fait de continuer les études au collège. Après la 3^{ème} ou d'arrêter. Donc j'trouve que si on choisit de continuer, on n'a pas besoin d'être continuellement évalué, on peut le faire une fois de temps en temps. Ça permet aussi de déstresser un peu parce que l'enjeu aussi maintenant avec le bac, y a une pression, une grande pression. Des choses comme ça. C'est la partie un peu du lycée qui est...

QUESTION 1 : TES DESIRS, COMMENT LES DEFINIRAIS-TU AUJOURD'HUI ? *Mes désirs... ?... Ben, je dirais... réussir, faire ce que je veux, comme je disais... et puis, euh... le fait de pouvoir créer un réseau social.*

C'est ça qui donne sens à ta vie aujourd'hui ? *C'est une bonne question parce que... on n'y réfléchit pas... Ben, j'sais... ma famille, peut-être... le fait de rentrer le soir et de pouvoir discuter avec eux... peut-être mon avenir, enfin, mon projet qui me motive... euh... et après, bon, les amis, c'est vrai... qu'est-ce que je pourrais dire ? Les amis, ouais... le de savoir qu'on peut discuter avec eux... et de savoir qu'on va rigoler le lendemain avec eux... et de pas savoir ce qu'ils nous réservent mais d'avoir la surprise... je trouve que c'est agréable, c'est c'qui me permet euh...*

En classe, il y a des choses qui t'aident à exprimer tes désirs ? *Ben, toujours, si y a un petit compliment du professeur sur un devoir bien réussi, ça stimule oui, ça aide, c'est plaisant toujours. Moi je pense que quand on récompense un élève ou qu'on l'encourage quand il a une mauvaise note en disant : « tu feras mieux la prochaine fois » ou le prendre en aparté pour discuter cinq minutes avec lui pour voir ce qu'il a pas compris ou si c'est une panique dans l'interro, ou quelque chose qui a pas marché, je pense que c'est plus, c'est plus efficace que justement juste un petit commentaire sur la copie, quelque chose qui est sensé motiver, mais qui au final est moins agréable à recevoir qu'autre chose.*

Tu te souviens d'une situation où tu as su exprimer librement tes désirs ? *Et ben moi, les profs détendus me stimulent... quelqu'un qui va pas mettre la pression tout l'temps... j'pense que arrivé en lycée, on doit quand-même être capable de se gérer tout seul... et on n'a pas besoin d'avoir quelqu'un dans notre dos, tout l'temps... après ça reste mon point d'vue... Moi je sais que c'est plutôt ce qui m'exaspère un peu, c'est d'être encadré tout l'temps... j'aime bien avoir ma façon d'faire... Donc... ouais... j'ai pas de situation spéciale mais quand le prof me stimule, je dis ce que je pense...*

Ces désirs, il y a des choses qui t'empêchent de les exprimer ? C'est vrai que, par exemple, quand on rate un devoir et que le prof rajoute par derrière, par exemple, « manque de travail » alors que c'est pas le cas, c'est vrai que c'est, ça casse un peu et puis on se sent pas bien après quoi. Ça arrive de temps en temps... Plus, plus c't'année parce qu'on est en première mais ouais, ça m'arrivait quelquefois mais c'est vrai que c'est déplaisant mais après ça passe. Et puis y a des hauts et des bas donc...

Tu te souviens d'une situation où tu as été particulièrement bloqué(e) ? Moi, par exemple, je travaille... Après c'est vrai que le professeur, il est devant la copie, s'il voit que bon ben y a pas de... s'il voit qu'y a des fautes il va tout de suite penser au manque de travail et pas à autre chose même si ils savent que normalement on travaille régulièrement mais...Et euh... après, c'est vrai que ça varie selon les professeurs, c'est très subjectif, certains vont plutôt avoir tendance à dire manque de travail directement ou à associer toujours une note par réflexe, peut-être, par, au fil du temps, mais c'est vrai que très souvent on associe au manque de travail. Et puis, ben, le fait qu'on attende quelque chose de moi, je suis toujours en train de me demander ce qu'on attend... et... et... il faut que je m'adapte...

QUESTION 2 : PARLE-MOI DE TON PROJET DE VIE, DE TON PROJET D'AVENIR. Ben... moi, je voudrais être actuaire... c'est gestionnaire des risques en fait, dans une société d'assurance ou dans une banque... C'est pas connu, en fait. Et donc c'est vrai que ça me motive en fait. Ça me motive de travailler pour ça. Savoir que j'ai un but, ça me motive aussi. Il faut faire Maths Sup. Et après, une école, une école d'actuaire... c'est vraiment spécialisé.

Qu'est-ce qui t'aide à construire ce projet de vie aujourd'hui ? Ben... A la base, j'avais aucune idée de ce que je voulais faire et puis j'ai cherché, j'ai lu des magazines. Et à un moment je suis tombé sur ça par hasard, j'ai regardé un peu, j'ai lu le descriptif et au final, ça m'a plus donc je me suis renseigné ailleurs et y a mon projet qui s'est...

Le temps que tu passes au lycée, il est important pour te connaître et te construire ? Ben... c'était plutôt, quand j'étais vraiment dans les petites classes, c'était plutôt un concours entre amis, j'aimais bien confronter mes savoirs en fait et au fur et à mesure, c'est devenu une habitude et une curiosité, quoi. Quelque chose que je comprends pas, je vais chercher à comprendre. Et dans les matières que j'aime bien, je cherche à m'avancer un p'tit peu, voir ce qui se fait ailleurs, pas rester cantonné au programme qui nous est donné. Aujourd'hui, on est toujours encore en compétition ... un peu avec mes amis mais ça reste, euh, ça reste, ça s'ra jamais, j'écaserai jamais quelqu'un ou je ferai jamais de tort à mes amis comme ça mais j'aime bien. Comme ça en apprenant... on se connaît mieux aussi... oui, j'aime bien, je trouve ça stimulant, quoi... mais bon après si je vois que ça déplaît, j'arrête un peu quoi, parce que je préfère toujours garder des amis plutôt que montrer que j'ai du savoir... mais ça stimule à être plus soi-même...

Tu as le sentiment de travailler pour l'avenir aujourd'hui ? Oui... totalement... J pense qu'on construit... enfin j pense pas qu'il y ait de destin. J pense qu'on construit aujourd'hui ce qu'on va être demain et... les expériences qu'on va vivre au fur et à mesure de notre vie, justement, nous forment, forment notre esprit et c'qu'on va, la personne qu'on va être et la personne qu'on ... le métier qu'on va avoir...

Parle-moi d'un enseignant qui t'a marqué, positivement ou négativement... Ben, par exemple, mon prof de maths, il est... il est assez libre... enfin, j pense que c'est quelqu'un de vrai que... Ben, il... est

dans l'vrai tout l'temps... enfin pas tout l'temps mais la majorité du temps. Parce que, bon, il sait que... qu'on n'est pas tout l'temps en train de travailler parce qu'on a besoin de faire des pauses. Contrairement à d'autres profs, qui nous disent : « Pendant les vacances, faut travailler, faut travailler, faut travailler... »... Lui il sait qu'on va pas travailler tout l'temps donc il nous dit : « Oui... je pense que ce serait une erreur de... de ne pas totalement travailler mais... justement faire deux/trois jours de petites révisions avant d'rentre pour... pour s'remettre dans le bain. Des choses comme ça, par exemple, si... si il sait qu'on a besoin de... de sortir...il nous fait confiance... on peut sortir de son cours, en fait, pour aller faire quelque chose d'important, ça, d'autres professeurs le laisseraient pas faire. Et c'est quelqu'un de plus... euh... quand, quand on n'écoute pas... il s'adresse aux personnes qui écoutent, en fait, il va pas forcer les gens à l'écouter... parce qu'il sait qu'en fait, certains se serviront pas de c'qu'il dit, plus tard. Et pour moi, c'est, voilà, il faut avoir envie de... d'écouter et... c'est un lien réciproque...

Les enseignants, tu penses qu'ils t'aident à mieux te connaître ? *Ben... Quand ils valorisent ma façon de faire... parce que ça permet, justement, de voir différents modes d'expression... et euh... souvent les profs sont... sont agréablement surpris quand ils nous laissent faire librement, certaines choses. Par exemple, en espagnol, on avait un poème à interpréter, ben voilà, y avait différentes interprétations sans qu'on soit, sans qu'il y ait un seul mode pour réussir. On pouvait interpréter de différentes façons et ça permet justement de... de voir un peu ce que chacun est capable de donner et d's'exprimer...*

Et à construire ton projet de vie, ils t'y aident ? *Parce que justement je travaille beaucoup dans les matières, je me suis renseigné sur mon parcours et je travaille beaucoup dans les matières qui, justement, c'est avec de gros coefficients à l'avenir. Donc oui mon projet il est très présent et je le ressens à chaque fois, quoi, à chaque fois que je peux me renseigner sur mon futur métier, enfin sur ce que je veux faire, sur mon projet parce qu'après c'est pas sûr que je réussisse mais... sur... En même temps tout dépend des matières. Par exemple je sais que dans mes matières principales, maths, physique, ça, ça me... j'aime bien apprendre des choses comme ça mais alors certaines matières, honnêtement, j'me motive justement pour l'avenir mais je viens pas forcément avec le même plaisir que je viens en maths. Je sais que bon j'suis obligé de le faire donc je le fais, j'y vais. Je reste assis en cours mais...par exemple l'espagnol ... ou le français pareil... ben je travaille quand-même mais je sais que j'y vais, je viens avec moins de plaisir qu'en maths. En maths, j'viens, j'apprends, chaque chose qui est dite, je suis vraiment là pour écouter et pour comprendre et je sais que je suis vraiment motivé pour ça.*

QUESTION 4 : AUJOURD'HUI, TU AS LE SENTIMENT DE CONSTRUIRE TA VIE LIBREMENT ? DE CONSTRUIRE DES PROJETS À PARTIR DE TES DÉSIRS ? *Ben on est toujours obligé de se donner à fond dans les matières sans... Enfin je saurais pas trop comment exprimer ça. Le fait de toujours devoir faire, en fait, ce qu'on attend de nous et pas ce qu'on aimerait faire réellement. Bon, après, ça vient peut-être de moi mais je sais pas, j'ai l'impression qu'on attend toujours quelque chose de moi. Et je sais pas, les autres, par exemple, moi, je sais que j'attends toujours des choses de certaines personnes et...*

Il t'arrive de devoir faire le tri entre tes désirs et ce qui t'est imposé de l'extérieur ? *Etant quelqu'un de très anxieux, je me demande toujours quels choix je vais faire, quand j'vais le faire et ça tout l'temps, je me remets tout l'temps en cause et...mes parents... ouais mes parents... j'peux leur*

faire part, justement, d'mes soucis pour l'avenir et de... de ce genre de choses et après, bon, moi j'fais mes choix personnels... en réfléchissant posément. Donc, euh, en étant un peu seul et en me demandant quel, quel serait le mieux pour moi. Et j'peux m'appuyer... ben, là, c'est vague et... mais j'peux m'appuyer... admettons que si pour mon... pour mo choix de carrière, quand la question s'est posée, je me suis d'abord adressé à mes parents et puis ensuite pour vraiment faire le choix, pour savoir, je me suis renseigné, j'ai été sur Internet, dans des forums de discussion et j'ai aussi été dans les salons des étudiants, des choses comme ça... pour prendre des informations et après une fois que j'ai ça, j'peux réfléchir, ça me permet d'avoir une vue d'ensemble et justement de créer le parcours qui me semble le mieux pour moi.

Cette liberté nécessite une distance avec tes parents ? *Ben, mes parents, en fait, ils... je leur donnerais plutôt un rôle de guide, quand je... j'leur fait part, en fait, de mes projets et après, eux, ils me permettent d'avoir un regard critique sur mon projet. Ils me permettent de réfléchir tout en étant extérieurs à ça. Justement quand je leur parle, ça me permet de voir plus clair. Des fois ils m'orientent vers des choses, des personnes, à qui j'avais pas pensé, auxquelles j'avais pas pensé. Des choses comme ça. Mais ils m'ont jamais interdit de faire quelque chose ni forcé à faire autre chose. Mais j'pense que même en ayant des... ils sont plutôt ouverts et ils cherchent justement à ce qu'on fasse plaisir à nous tout en nous aidant, quoi. Ils cherchent vraiment à nous aider.*

Les enseignants, ils ont un rôle à jouer là-dedans ? *J'sais pas quand... entre élèves et professeur, les deux doivent s'écouter... si y a pas ce lien, ça sert à rien de le nouer de force... C'est mieux de ne pas forcer les gens... si... si ils viennent justement... peut-être qu'ils viendront pas à reculons... peut-être qu'ils viendront en étant joyeux, enfin, heureux d'y aller... Le lien, ce qui le crée... y a le comportement vis-à-vis du professeur... le comportement du professeur vis-à-vis des élèves... Si il a une attitude agressive, c'est sûr que nous, enfin, moi, j'vais pas réagir forcément bien. Je sais que quand on m'agresse, j'ai tendance à riposter, quoi...*

QUESTION 5 : TU AS DES CHOSSES À AJOUTER ? *Peut-être que... pour revenir au désir... Ben... quand j'ai du plaisir à faire les choses, au final, ça crée un cercle et je le désire. Ça me fait plaisir... pour moi, c'est toujours comme ça... Par exemple, je sais qu'en maths, j'ai toujours eu des facilités depuis, euh, ben depuis le début et c'est vrai que j'ai eu un goût pour ça et euh, le fait que je sois, que j'aie des facilités, en fait, ça m'a permis d'apprécier à sa juste valeur. Par exemple je sais que c'est vrai qu'en espagnol, j'ai un peu de difficultés quand-même, j'suis pas non plus très bas mais j'ai pas mal de difficultés et j'aime moins, justement à cause de ça, à cause du fait que je rame un peu. Et c'est souvent comme ça que ça se fait, chez moi, les matières avec lesquelles j'ai le plus d'affinités, c'est celles justement dans lesquelles je réussis mieux.*

Et bien, merci beaucoup. On va s'arrêter sinon tu vas dormir ici ! *Oui... Bon courage pour votre travail !*

Carole – 2C

PARLE-MOI DU LIEN ENTRE TES DÉSIRS, TON PROJET DE VIE ET TA RELATION AUX ENSEIGNANTS, LA MANIÈRE DONT SE PASSENT LES COURS, LA VIE AU LYCÉE...

Ben, en tout cas, avec les professeurs, je marche vraiment... enfin c'est plutôt un reproche d'ailleurs... je marche plutôt à l'affectif, déjà...et euh... comme, enfin, pour plus tard, par exemple je sais qu... enfin, pour l'instant en tout cas, j'aimerais bien faire du droit ou quelque chose comme ça, j'essaye de prouver plus ou moins à mes professeurs que j'ai un fort caractère ou que je peux parler, que j'arrive facilement à prendre la parole, que, même, j'ai plus ou moins d'aisance...etc... et puis sinon, en général, je marche ass... vraiment beaucoup à l'affectif. Donc euh... voilà...

QUESTION 1 : TES DESIRS, AUJOURD'HUI, COMMENT LES DEFINIRAIS-TU ?

Pour plus tard ? Ben, en fait, ça dépend... enfin, si je reste dans le raisonnable, comme tout l'monde, j'ai envie de faire de bonnes études, d'avoir un bon bagage parce que c'est surtout... enfin c'est mes parents en fait qui sont très « travail » (dit avec une mimique), très... enfin... le « mérite » (même mimique), etc...donc euh...donc euh, ouais, je m'verrais... j'aimerais bien avoir une bonne carrière, un bon bagage pour plus tard... etc... mais... mais si j'devrais suivre mes réelles envies, ce s'rait plutôt, enfin, faire le tour du monde, etc... voyager... Il faut avoir d'argent, donc, de toute façon, avoir un bon bagage ! En fait ne pas réell... enfin pas réellement avoir de rythme de vie, en fait... euh... voilà...

C'est ça qui donne sens à ta vie aujourd'hui ?

Hum... c'qui donne sens à ma vie ? Ben, c'est un peu triste à dire mais c'est juste parce que je suis encadrée, en fait... c'est l'encadrement de mes parents qui fait ça. Et j pense que si j'avais pas été là, j'aurais... j pense que j'aurais... enfin... j'aurais plutôt mal tourné... si j'avais pas été... enfin... si j'avais pas été acceptée à L...¹³¹ et je s'rais allée, je devais aller dans un public, dans un quartier moins bien que le 16^{ème} et, euh, j pense que j'aurais plutôt mal tourné, me connaissant.

En classe, il y a des choses qui t'aident à exprimer tes désirs ?

En classe ? Ben, avec mes camarades, oui, dans la discussion... tout l'm..., plein de gens, tout l'monde en parle mais avec les professeurs, pas tellem..., pas tellement. Enfin, si, y a deux, trois professeurs avec qui je m'entends très, très bien et avec qui je peux avoir une éventuelle conversation mais euh... sinon...non.

Tu te souviens d'une situation où tu as su exprimer librement tes désirs ?

Euh... Non, non parce que j'ai pas le sentiment, enfin, comme, enfin, en tout cas, L.¹³², j'ai l'impression que c'est une réelle famille, etc, j'ai l'impression que les supérieurs, en fait, nos profs, le conseil d'éducation, etc, ils sont très... enfin j leur donne toujours raison, enfin, je sais que c'est eux qui sav... enfin eux ils savent ce qui est mieux pour moi, donc j leur fait entièrement confiance, donc j..., même si par exemple j'ai pas envie de faire quelque chose, et ben, j'vais les écouter puisque, enfin, ils savent mieux que moi, quoi, donc voilà...

Ces désirs, il y a des choses qui t'empêchent de les exprimer ?

Dans ma scolarité, ben, le regard des autres. Dans la classe, par exemple, si on n'a pas compris un, enfin, p't'être que maintenant bon, j'ai 18 ans, j'ai redoublé deux fois, j'vois plus ça comme ça, mais j'sais que dans les plus petites classes,

¹³¹ Nom de l'établissement scolaire

¹³² Idem

j'avais beaucoup de mal à poser une question au professeur, je me sentais, enfin, j'avais pas tellement confiance en moi, j'hésitais à chaque fois, je disais : ah ! si je pose cette question, ils vont s'moquer de moi, mes camarades et tout... enfin, j pense qu'on est un peu tous dans le même cas quand on est petit, mais en tout cas... enfin plus maintenant mais en tout cas, avant, ouais, ça m'empêchait, le regard des autres.

Tu te souviens d'une situation où tu as été particulièrement bloqué(e) ? *Ben, ma classe de CM1, ouais, j'ai eu du mal en CM1 parce que je sais pas, j'avais l'imp... enfin, j'sais... je me sentais pas dans le... c'était une bonne classe hein, géniale, on a même fait une classe de mer et tout mais j'étais pas à ma place cette année-là. J'aimais bien mon maître, c'était Mr B...¹³³, mais il me faisait un peu peur.*

Elle a eu un grand retentissement sur toi, cette situation ? *Ben, pour moi, à l'époque, ce qu'il y avait de plus important, c'était ma famille... enfin je... l'école, enfin voilà quoi... tout ce dont j'avais pas réussi à avoir en cours, et ben ,comme je marche à l'affectif encore une fois, ben ma famille me l'apportait donc euh... ça allait.*

QUESTION 2 : PARLE-MOI DE TON PROJET DE VIE, DE TON PROJET D'AVENIR... *Ben, pour l'instant, j'aimerais bien... euh... faire... entrer à Assas, euh, devenir avocate au barreau, dans c'qui, euh, enfin... dans le droit pénal... enfin j'sais pas exactement à quoi ça correspond, la criminologie, les viols, etc... dans c'domaine-là et faire quelque chose avec... enfin du droit international avec l'espagnol. Parce que je m'en sors plutôt bien en espagnol, enfin, vu que mes parents sont portugais, j'parle portugais couramment donc l'espagnol, ça aide et euh... et euh... donc j'ferai 3 ans à Assas et après j'partirai en Espagne, j'crois que c'est ça, le parcours.*

Qu'est-ce qui t'aide à construire ce projet de vie aujourd'hui ? *Euh... Ben j... j'aime bien savoir que, enfin, en tout cas, dans le métier d'avocat, enfin, d'savoir qu'on est là pour les gens, pour les défendre et que, on va pour une cause en fait. Enfin j'aime bien avoir un objectif, en fait, savoir que si j'fais ça, c'est pour ça... enfin, voilà, j'aime pas faire des choses juste comme ça. J'ai plutôt un fort caractère, en fait, donc voilà, j'pense que ça correspond en fait. Ça peut changer, hein, j'suis pas sûre mais euh, c'est quelque chose qui correspond, j'pense que pour être avocat, faut, enfin, faut avoir quand-même plutôt confiance en soi et euh...enfin voilà quoi... il faut avoir du caractère et j'pense que c'est un métier qui me convient mais après j'sais pas, enfin, j... on avait fait des tests d'orientation en seconde et on m'avait dit d'aller vers l'armée donc voilà c'est pour vous dire ! (Rires)*

Le temps que tu passes au lycée, il est important pour te connaître et te construire ? *Ben... avant d'rentre à L...¹³⁴, j'étais... enfin, j'le suis toujours un peu d'ailleurs mais j'étais vraiment, euh, enfin, comme j'étais dans un établissement public, enfin, on est moins cadré, on est moins... voilà... enfin... j'ai appris à... à suivre des règles, vraiment, à ... à arriver à tout c'qui est engagement, etc, on est obligé de le faire et puis on se rend compte que finalement, on apporte du bien aux personnes donc finalement on se rend compte que, on est plutôt quelqu'un de bien, donc, voilà, quoi... c'est en ça surtout...*

Tu as le sentiment de travailler pour l'avenir aujourd'hui ? *Ben, je sais que si j'veux être avocate, et que pour être avocate je dois réussir un contrôle d'histoire, je devrai réussir un contrôle de français,*

¹³³ Nom du professeur des écoles

¹³⁴ Nom de l'établissement scolaire

un contrôle de physique, etc, et que c'est comme ça que je vais y arriver, quoi, c'est pas... même pour devenir avocate ou autre chose, quoi...enfin ne serait-ce que pour avoir mon bac, quoi. Pour avoir mon bac, il faut d'abord que je réussisse mes contrôles d'histoire, mes contrôles de français, de langues, voilà quoi. Oui... et puis quand on a des bonnes notes, forcément on est motivé aussi... on n'a pas envie de... enfin, moi je sais que si une fois j'avais avoir un 14, si la fois d'après j'ai 13, j'vais, j's'rai pas bien, quoi, voilà.

QUESTION 3 : PARLE-MOI D'UN ENSEIGNANT QUI T'A MARQUÉ, POSITIVEMENT OU NÉGATIVEMENT...

Euh... négativement... ben... négativement et positivement, y en a un. Enfin y en a plusieurs mais mon pro... mon professeur en C.P., Mr L., il était très, très, très, très sévère... euh... très, très sévère mais euh... mais encore une fois je sais pas. Je crois que j'ai une attirance particulière pour les profs méchants, en fait, je sais pas pourquoi ! (Rires) Mais finalement c'est un très bon, au niveau professionnel, il est génial, je pense. Sinon en 4^{ème}, c'était un professeur de français qui était stagiaire, Mr P..., et c'était le bazar en cours, on marchait sur les tables, etc, c'était n'importe quoi, il pleurait, le pauvre et euh, à L., y a une prof qui m'a beaucoup appris, c'est Mme F. J'sais pas, elle m'a beaucoup appris, même avec ses cours, etc, on... on, enfin... y a des élèves qui ont du mal avec cette prof parce qu'ils disent : ah ! oui ! Sa méthode de travail, elle est difficile et tout... mais finalement j'arrive plus à analyser les choses, même dans la vie quotidienne et tout, enfin, c'est un cours d'histoire et puis c'est utile pour le quotidien, enfin c'est une façon de... enfin, après c'est une façon de... pas d'vivre mais d'penser quoi, à travers ses cours d'histoire en fait...

Les enseignants, tu penses qu'ils t'aident à mieux te connaître ?

Ben, ça dépend des établissements... euh... c'est vrai que... ben on peut pas... par exemple à L...¹³⁵, on est un établissement de 2000 et quelques élèves, on peut pas faire du cas par cas, enfin les enseignants peuvent pas faire du cas par cas mais c'est vrai que... enfin ils sont très euh... encore une fois on est très encadrés, il faut très attention à nous, euh... enfin... j'sais pas... j'sais qu'y a eu un moment où j'étais pas très bien, j'ai parlé av... enfin j'ai pu parler avec Mme C...¹³⁶, y avait même plus cette, cette relation de directrice des études/élèves, c'était vraiment en tant que personne, quoi, en tant qu'humaine, enfin... donc euh... ouais... Elle voulait m'voir. Elle voulait m'voir parce que j'avais séché une heure de permanence na na... et euh, elle voulait m'voir et on a commencé à parler, et j'ai vidé mes problèmes personnels, dans des histoires d'amour encore et tout, et j'en ai parlé avec elle donc euh... c'est p... on peut pas faire du cas par cas mais en tout cas, en c'qui me concerne, j'me sens vraiment encadrée, une vraie famille, en fait.

Et à construire ton projet de vie, ils t'y aident ?

Euh... j'sais pas si j'dis ça parce que je suis en première ou pas mais... à part le B.D.I., euh, pour plus tard, euh, oui, on en parle mais pas tellement quoi, à part le B.D.I. On l'fait p't'être plus en Terminale mais j'sais pas, j'imagine, je sais pas.

QUESTION 4 : AUJOURD'HUI, TU AS LE SENTIMENT DE CONSTRUIRE TA VIE LIBREMENT ? DE CONSTRUIRE DES PROJETS À PARTIR DE TES PROPRES DÉSIRES ?

Euh... pas totalement... enfin... euh... vous parlez au niveau de l'école ? Non, pas totalement parce que mes parents, encore une fois, ils sont très, euh, enfin le coup du travail, etc, c'est très important pour eux et... et au moindre faux pas, entre guillemets, tout d'suite, ils me font des serments de 3 heures, j'sais pas quoi : j'ai commencé à travailler, j'avais 11 ans, toi t'es dans une école privée, tu te rends pas compte de la

¹³⁵ Nom de l'établissement

¹³⁶ Responsable des études du lycée

chance que t'as et tout ça.... Donc euh, d'un côté, j'ai pas l'droit de les décevoir mais euh, mais si j'pouvais par exemple ne pas venir avec l'école, enfin, un vendredi, ou deux jours dans la semaine, ça s... je le ferais. Mais euh... mais encore une fois comme je sais que c'est pas bien pour moi et que c'est mes supérieurs qui ont raison, ben, j'le fais.

Il t'arrive de devoir faire le tri entre tes désirs et ce qui t'est imposé de l'extérieur ? Ben... y a... la paresse qui joue aussi. Euh... et puis euh... j'sais pas. Le fait, par exemple, d'aider les autres et de voir que ça leur fait plaisir de, j'sais pas, ça, on s'sent utile et c'est une responsa... enfin c'est un peu comme une part de responsabilité, entre guillemets, on a un peu rôle et... par exemple, l'année dernière, j'devais aller à... mon engagement, c'était d'aller à la garderie à... à Chaillot...ben j'sais pas, de voir ces enfants, de m'occuper d'eux, de leur faire des crêpes et tout, moi, ça me faisait plaisir, voilà.

Cette liberté nécessite une distance avec tes parents ? Euh... ou... oui et non, encore une fois.

Comment elle se fait, cette distance ? Oui... oui parce que... parce que... enfin, non, non. On va commencer par non ! Non parce que ils veulent c'qu'y a de mieux pour moi. Et oui, par exemple, quand j'étais petite, je voulais être pédiatre, et quand j'ai dit à ma mère que je voulais être avocate, elle m'a dit (**très théâtralisé, avec une voix menaçante**) : oh, quoi ! T'as dit que tu voulais être pédiatre, maintenant tu veux être avocate ! Mais tu sais pas c'que tu veux ! Alors que j'étais en 3^{ème}, enfin, c'est normal, quoi. Mais euh... ouais... c'est vrai que les parents, en général, ils veulent diriger la vie de leur enfant, c'est p't'être pas très bien pour leur épanouissement mais finalement ils pensent que c'est c'qu'il ya de mieux pour eux donc, euh, c'est pas méchant. Mais pour mon projet d'vie, euh, j'devrais moins leur en parler parce que si j'échoue, ça va être la catastrophe. Mais pas prendre du recul, pas euh... j'devrais pas faire en sorte qu'ils s'en mêlent pas, quoi... Moi j'dirais que ma mère, en fait, elle est très mère poule, enfin, méditerranéenne... très euh... enfin... si j'suis pas bien, elle va pleurer, etc... et ça peut être très négatif, enfin, c'est vrai que ma mère et moi on est très fusionnelles mais enfin, c'est vrai que le fait qu'elle s'inquiète beaucoup pour moi, ça... ça lui bouffe la vie et ça me bouffe la vie parce que j'lui raconte tout, elle sait tout d'ma vie et euh... et en fait, elle s'inquiète beaucoup trop quoi. Donc j'devrais encore moins parler et... enfin moins raconter ma vie mais c'est un défaut qu'j'ai, même en général, enfin j'raconte beaucoup trop ma vie, voilà.

Les enseignants, ils ont un rôle à jouer là-dedans ? Non... non, j'pense pas... enfin, moi, comme je marche à l'affectif, comme je vous l'ai dit... euh... par exemple c'est vrai qu'avec Mme S..., comme elle est plus ou moins au courant de mes problèmes et tout mais...euh... un prof, ça peut pas remplacer des parents, quoi, ça c'est clair. Mais euh... et puis si on n'en parle pas, on peut avoir, enfin, une sorte d'autonomie face à ses problèmes, soi-même, enfin, on peut devenir un peu plus autonome, donc, voilà.

QUESTION 5 : TU AS DES CHOSSES À AJOUTER ? Non, pas particulièrement, non. **Bon, merci beaucoup !**

Denis – 2D

PARLE-MOI DU LIEN ENTRE TES DÉSIRS, TON PROJET DE VIE ET TA RELATION AUX ENSEIGNANTS, LA MANIÈRE DONT SE PASSENT LES COURS, LA VIE AU LYCÉE...

Euh... je sais pas trop... Ma vie au lycée, elle est... déjà, elle est agréable, j'ai pas mal d'amis... euh... mes cours sont sympas, à part quelques matières mais bon, ça arrive toujours...et voilà... euh... sinon mes désirs... pfff... je sais pas encore trop c'que je veux... enfin c'que je veux faire plus tard, je sais pas trop, j'espère me diriger dans la chimie mais... après... j'suis encore indécis sur la façon, enfin, quelles études j'vais prendre. Enfin voilà... euh...(silence) après j'aimerais bien parler des profs parce que... ben déjà, là, y a peu d'temps, j'ai eu des avertissements de discipline et j'ai eu une colle aussi, j'ai eu deux heures de colle sur 4 matins, parce que la prof d'anglais m'avait trouvé insolent alors qu'en fait, enfin, j'lui ai... elle faisait se remettre en place des élèves alors qu'elle l'avait jamais fait, enfin bon ça... mais juste je lui ai fait la remarque que c'était le plan de classe du 2^{ème} trimestre et elle m'a trouvé, insolent, impertinent, elle s'est énervée, donc elle m'a collé 4 heures, enfin 2 heures, voilà, ça arrive mais bon... mais sinon pour être plus positif, y a beaucoup d'profs qui sont super, enfin, vachement sympas et qui font bien les cours, on s'entend très bien avec... La plupart, enfin y en a beaucoup à L..., c'est vachement sympa et puis y a des profs qui sortent un peu du lot, aussi, un peu excentriques, je sais pas si vous connaissez Mr M..., enfin, à la fois, enfin avant j'étais un peu...enfin quand j'avais cours avec lui, j'étais un peu... réticent mais maintenant, enfin, c'est... quand on commence à le connaître un peu, qu'on, euh, qu'on a l'habitude d'avoir cours avec lui, c'est... enfin c'est ... moi j'aime bien, je... j'adhère totalement... là j'l'ai en cours en S.V.T. et c'est vachement sympa.

QUESTION 1 : TES DESIRS, AUJOURD'HUI, COMMENT LES DEFINIRAIS-TU ?

Ben, en fait, moi, j'suis quelqu'un de très, très, très flémard, euh, j'ai un énorme baobab dans la main et donc mes désirs, mes envies, ce s'rait d'essayer de... de m'pousser un peu en avant, d'essayer de faire plus de choses. Mais, euh, c'est pas facile, hein... j'ai un peu d'mal.

C'est ça qui donne sens à ta vie aujourd'hui ?

Qu'est-ce qui donne sens à ma vie ? Ah, ben, c'est toutes les distractions, en fait, que j'ai à côté de l'école, euh... parce que j'ai toujours, enfin, j'ai...j'appréhende toujours l'école quand-même comme quelque chose d'obligatoire, enfin qu'il faut que je fasse, donc euh... un peu... un peu réticent mais enfin, quand on y réfléchit bien, c'est pas si... mais non, ouais, c'qui donne sens à ma vie, en fait, c'est tout c'que je fais à côté, qui me divertit, en fait, enfin purement, tous... les... voir des copains ou... jouer à l'ordinateur ou... enfin tout c'qui... ça m'aide à être joyeux et à pouvoir ensuite, être concentré en cours...

En classe, il y a des choses qui t'aident à exprimer tes désirs ?

Oui, euh, enfin dans le... si oui, ben, enfin, ça ... enfin déjà c'est bien... bien encadré... on nous pousse déjà énormément, euh, et puis les études obligatoires aussi, enfin, et puis dans ma classe, on nous fait rester pour travailler, on a pas mal d'heures de perm¹³⁷ pour euh... y a aussi le travail de groupe pour s'entraider ou... se faire expliquer, donc c'est vachement sympa, donc ouais, c'est vachement... c'est déjà plus facile pour aller en avant, avec euh... oui...

¹³⁷ Classe qui développe originale de méthodologie : les élèves progressent à leur rythme, avec des modules

Tu te souviens d'une situation où tu as su exprimer librement tes désirs ? (silence) euh... je sais pas trop... ben, enfin, si, c'est en chimie, quand je manipule... ben quand on fait des expériences, quand on manipule... ben déjà, la dernière fois... euh... je sais pas si vous savez comment on fait du nylon, ça se fait avec des produits chimiques et... et juste quand on s'y attend pas, enfin, elle prend une baguette ... enfin elle a fait un mélange de produits chimiques, après elle tourne et y a du nylon qui sort de l'eau, enfin qui sort de sous la solution, euh, ouais, moi, j'suis là, moi, c'est ça que j'veux faire... enfin ça a l'air... magique ! ça m'amuse, ouais ça m'amuse, en fait... ce s'rait le métier parfait, faire du nylon !

Ces désirs, il y a des choses qui t'empêchent de les exprimer ? Qu'est-ce qui m'empêche d'exprimer... ? (silence) je sais pas trop... hum.... Ben ya rien vraiment qui peut m'empêcher d'exprimer mes désirs, enfin... à part en contrôle, non, je... je vois pas ce qui pourrait m'empêcher d'exprimer mes désirs... enfin j'veux dire à n'importe quel moment j'peux lever la main et ...on m'autorisera à parler, logiquement... à part en contrôle...

Tu te souviens d'une situation où tu as été particulièrement bloqué? Si, ça y est, je viens de... je viens de me souvenir... par exemple, mes ch'veux que, que j'aime beaucoup et que j'aimerais laisser pousser plus, ben, ici, j'ai pas... va falloir que j'les coupe, bientôt. Donc mais... là, tout d'suite, c'est la seule chose que je vois que ... parce que les vêtements, moi, j'trouve ça... euh... enfin les tenues réglementaires, enfin, c'est pas strict quoi, c'est... y a juste pour mes ch'veux...

Elle a eu un grand retentissement sur toi, cette situation ? Ben, ça m'embête un peu mais bon... c'est pas non plus dramatique puis bon, dans un an, dans un peu plus d'un an... c'est bon, quoi..

QUESTION 2 : PARLE-MOI DE TON PROJET DE VIE, DE TON PROJET D'AVENIR... Dans la chimie, mais sinon je sais pas trop encore...

Qu'est-ce qui t'aide à construire ce projet de vie aujourd'hui ? Qui pourrait m'aider à construire un projet de vie ? je sais pas trop... c'est vrai que j'ai redoublé deux fois, donc je suis déjà plus âgé de deux ans de la plupart des personnes de ma classe... enfin y en a une qui a 4 ans de moins que moi... enfin qui a... c'est un peu dur de temps en temps... mais ça va, des fois j'me dis que... enfin... j'ai la chance d'avoir des parents qui sont..., enfin j'suis pas né dans l'besoin... et donc je profite un peu de... de ma jeunesse au lycée... et voilà...

Le temps que tu passes au lycée, il est important pour te connaître et te construire ? Oui, oui, oui... ben déjà, rien que, au niveau d'la langue, ben le fait d'a... de prendre du vocabulaire en permanence, ça m'aide à... ça m'a déjà beaucoup aidé à m'exprimer, le fait d'avoir aussi redoublé deux fois, le fait d'être avec des gens plus jeunes que moi et donc d'avoir un peu plus de prestance du coup, enfin, ça m'a permis de me développer un peu, de... parce qu'avant, j'étais extrêmement introverti, super timide, enfin j'suis encore assez timide dans le sens où j'ose pas trop lever la main en cours mais, enfin, ça va... j'arrive quand-même à... j'me suis perdu... (rappel de la question) J'me suis complètement perdu ! (ce n'est pas grave ! ce n'est pas une interro, on peut faire du hors-sujet sans problème ! Ne t'inquiète pas !) Ouais, donc, le vocabulaire, m'exprimer, mieux exprimer c'que je ressens et bon, du coup, mieux me connaître, c'que je vais, c'que j'vis... ouais, ça m'a beaucoup aidé.

Tu as le sentiment de travailler pour l'avenir aujourd'hui ? Ben, si, si complètement... En fait... j'ai... je profite de la vie mais en même temps je sais que... enfin je sais que j'ai déjà redoublé deux fois, et

qu'il faut quand-même, faut pas que je redouble et que ... que j'essaye quand-même de bosser pour... pour avoir un bon métier qui m'plaise. Je sais que pour ça, il faut travailler donc j'travaille un minimum, enfin j'travaille c'qu'il faut pour pouvoir avoir c'que j'veux de justesse, quoi, mais que je l'ai quand-même...

QUESTION 3 : PARLE-MOI D'UN ENSEIGNANT QUI T'A MARQUÉ, POSITIVEMENT OU NÉGATIVEMENT... Alors, moi, j'me souviens pas exactement mais... ma mère m'a raconté que quand j'étais en C.E.2, j'avais eu une prof qui m'avait... enfin qui m'avait descendu, euh, complètement et... et à première vue, j'ai été vachement marqué. C'est, à première vue, à partir de là, que j'ai été timide et introverti, euh... ça a beaucoup influencé ma vie à première vue mais je m'souviens pas moi-même de c'qui s'est passé exactement et ... mais c'est vrai que... enfin... j' imagine, je vois à peu près... mais j'en suis sorti ! (Rires)

Les enseignants, tu penses qu'ils t'aident à mieux te connaître ? Euh... non... j'pense pas trop parce que y a pas... enfin j'ai jamais vraiment établi de relations avec les enseignants... c'est plus, enfin, c'est vraiment scolaire dans le sens que chaque fois que je suis amené à leur parler, c'est toujours du travail qu'on a à faire ou... c'est juste une relation élève/prof mais primaire enfin, c'qu'il y a de plus basique donc ça m'a... j'ai jamais vraiment... voilà... Mais euh... voilà...

Et à construire ton projet de vie, ils t'y aident ? Ben... Ben oui, si... déjà en m'enseignant leur matière, ils m'aident... Ben déjà on fait pas mal de... déjà on fait des recherches en ce moment sur les différents types de métiers qui pourraient nous intéresser avec l'aide de la dame qui s'occupe du C.D.I.... et déjà, ça, c'est vachement bien... euh...

QUESTION 4 : AUJOURD'HUI, TU AS LE SENTIMENT DE CONSTRUIRE TA VIE LIBREMENT ? DE CONSTRUIRE DES PROJETS À PARTIR DE TES PROPRES DÉSIRES ? Libre, j'dirais p't'être pas libre quand-même mais... euh... mais si, en tout cas, j'le vis bien, enfin, c'est pas non plus une prison, autant ici que , que chez moi, que n'importe où, euh... parce que chez moi, c'est pas toujours mieux, hein... donc, ouais, moi, j'le vis très bien. Enfin, de temps en temps, quand on est en étude obligatoire et que y a d'autres élèves que... le vendredi soir, que tout l'monde est parti, des fois, c'est dur. Mais sinon non, ça va...

Il t'arrive de devoir faire le tri entre tes désirs et ce qui t'est imposé de l'extérieur ? Ben, déjà, c'est... euh... ben beaucoup la fainéantise, donc déjà c'est un grand critère de sélection. Et ensuite, c'est... ben déjà, c'est c'qui m'plaît en priorité et puis ensuite, enfin, d'abord c'est un peu c'que j'dois faire en priorité, puis après c'qui m'plaît et après c'est c'qui vient... voilà... c'qui faudra que j'fasse et c'qui m'plaît pas, j'essaye de pas le faire.

Cette liberté nécessite une distance avec tes parents ? Euh oui... euh... ben mon père, en fait, non, parce que mon père, euh, déjà, c'est un papa poule, enfin, il fait toujours tout pour moi...enfin c'est un... c'est un père magique et puis il est super sympa... super ouvert... super euh... super. Par contre ma mère, euh, elle est depuis une dizaine d'années avec un autre homme et, euh, ils vont bientôt s'marier. Et cet homme, en fait, mon beau-père, j'l'aime pas du tout, enfin pendant un moment, je le détestais carrément, c'était... dès que j'le voyais, avec la boule ventre. Mais ça va, enfin, avec le temps ça passe, maintenant juste... et puis j'me dis que s'il était pas avec ma mère, ma mère s'rait toute seule, elle s'rait pas mieux donc de toute façon... et puis j'peux pas m'y opposer donc... mais euh... mais du coup, ma mère qui était un peu comme mon père, est devenue, parce que lui, il est très

strict, il est vachement maniaque, tout ça, niveau propreté... et bon du coup, ma mère, elle prend... devient un peu comme lui et ça devient plus dur et...donc...dès qu'il me pose pas mal de choses à faire et puis des fois, enfin, on s'emb... on s'embrouille sur des trucs qui... enfin par exemple la vaisselle qu'ils veulent que j' fasse juste après manger alors qu'après manger, bon, ben, j'ai envie de digérer, de rester assis tranquillement, bon, ben, des fois, c'est un peu dur aussi mais... bon ben , j'le fais, et voilà... bon, j'me dis que quand j'aurai un appart ou ... un truc dans l'genre, ce s'ra plus cool... enfin pas forcément en même temps... parce que je sais que... enfin déjà rien qu'au niveau cuisine, j'ai la chance que ils cuisinent... enfin j'cuisine les desserts mais tous les plats c'est pas trop mon truc. Donc déjà au niveau cuisine, ce s'ra pas top !

Comment elle se fait, cette distance ? Ben, ben en fait, j'les... en même temps j'les vois pas énormément du fait qui... enfin moi j'me lève avant... mon beau-père se lève avant moi et il est parti quand je me lève en général et moi quand j'pars, ma mère, elle se lève et mon frère, il vient, il part, un peu quand il veut, on sait jamais si il est là, donc du coup, j'les vois pas souvent, le soir, ils rentrent vers 8/9h donc j'les vois un peu, après manger et en général, ils sont crevés donc ils vont s'coucher assez tôt... mais euh... mais voilà, ça s'passe quand-même bien...

Les enseignants, ils ont un rôle à jouer là-dedans ? Est-ce que je pense qu'ils ont un rôle à jouer là-dedans ? Ben, non, j'pense pas. Enfin... je... enfin... après... j'pense que ça soit vraiment dans leur rôle euh... mais après j'pense qu'y en a qui doit le faire. Et j'pense que ce serait génial d'avoir un enseignant qui s'investit autant pour des élèves, mais j'pense que, enfin, ils ont pas, en tout cas, à le faire, si ils en ont pas la volonté...

QUESTION 5 : TU AS DES CHOSES A AJOUTER ? Hum... j'ai pas quelque chose en particulier à dire... j'réfléchis quand-même pour voir si y a quelque chose qui me vient à l'esprit... non, j'vois pas... non j'crois que j'ai tout dit. J'ai sorti mon quota de mots...

Question supplémentaire sur la classe méthodologique : Ben, à part, le fait que de temps en temps, c'est un peu frustrant de pas sortir en même temps que les autres, euh... c'est vachement, vachement agréable... Je sais pas comment le vivent les autres élèves des autres classes mais je sais que moi je m'entends bien avec tous les élèves de la classe, y a de bonnes relations dans toute la classe, tout l'monde s'entend bien et que, on travaille en groupe euh, de nous-mêmes, généralement, pendant les heures de perm, donc ça s'passe vachement bien. **Bon, merci beaucoup !** Ben, j'vous en prie.

Etienne – 2E

PARLE-MOI DU LIEN ENTRE TES DÉSIRS, TON PROJET DE VIE ET TA RELATION AUX ENSEIGNANTS, LA MANIÈRE DONT SE PASSENT LES COURS, LA VIE AU LYCÉE...

La relation avec les professeurs ? euh... ici ? Moi, j'trouve qu'ici, elle est plutôt bonne, enfin c'est surtout au lycée puisqu'on parle plus du lycée. Elle est plutôt bonne, par rapport aux profs, enfin ça dépend des profs et tout quoi... mais y en a qui sont sympas, avec qui on arrive à travailler tout en étant cool, donc ça, c'est sympa. Euh, j'trouvais pas au collège. Au collège, c'était plus, euh, tout l'temps scolaire etc... alors qu'au lycée, c'est plus cool, c'est sympa. Moi j'trouve qu' c'est mieux. Ensuite, ouais, donc, y a certains profs mais ça change pas trop donc voilà... Sinon moi, j'ai pas trop d'projets en fait. Enfin c'est pas trop lié à... c'est pas trop lié à l'école quoi... donc j'vois pas... j'trouve pas d'rapport quoi... donc voilà...

QUESTION 1 : TES DESIRS, AUJOURD'HUI, COMMENT LES DEFINIRAIS-TU ? *Déjà, ça s'rait de pas faire mes études à Paris... euh... et après, j'sais pas... moi j'le f'rais bien sur le littoral, c'est-à-dire soit en Bretagne soit dans l'sud. Pourquoi pas ? Ensuite il faut que j'trouve des écoles bien... et un truc qui m'intéresse, quoi...*

C'est ça qui donne sens à ta vie aujourd'hui ? *Qui donne sens à ma vie ? Pas grand-chose ! Euh... j'sais pas... (silence) ce qui donne sens à ma vie ? Ben, j'sais pas, p't'être la suite, j'suis encore jeune, j'ai encore des trucs à voir. Ouais, ben le... futur... j'sais pas, c'est tout.*

En classe, il y a des choses qui t'aident à exprimer tes désirs ? *Ben, y a pas grand-chose qui m'fait vivre donc forcément, j'vais pas exprimer grand-chose en cours, quoi. Comme j'l'ai dit, au début, ça dépend dans quelle matière. Y a des matières, avec certains profs qui permettent plus de liberté et avec d'autres, pas. Donc forcément euh... voilà...*

Tu te souviens d'une situation où tu as su exprimer librement tes désirs ? *Moi, en français, enfin, en matières générales, je pense, ou en... en français ou en éco aussi. Enfin j'parle de ces matières parce que je trouve que c'est des matières où on donne son opinion sur les textes ou sur c'qu'on pense de la société ou des trucs comme ça. J'pense que là, j'ai... enfin je dis mon opinion, quoi... Donc ouais, c'est des matières où je dis mon opinion, enfin où j'le fais d'ailleurs. Ben, forcément, c'est plus dur de donner son opinion en maths que, en français.*

Cette expérience, il te semble qu'elle a marqué ta vie ? (Toux) *Euh, ben, ouais, moi, j'trouve ça bien parce que ça permet que justement y ait une relation entre le prof et l'élève et ça permet, enfin, que chacun puisse savoir un p'tit peu plus... enfin pour savoir en face de qui il est et moi, j'trouve que c'est bien. C'est intéressant, moi, j'pense, pour les deux personnes, de savoir, enfin d'connaître l'opinion des autres, quoi...*

Ces désirs, il y a des choses qui t'empêchent de les exprimer ? *Hum... ben c'est euh... les cours, ben, magistraux... parce que... Ben parce qu'ils sont magistraux ... on écrit pendant une heure et on pose pas d'question, pas d'lien, enfin pas d'échange. Ça peut être de la faute des élèves, aussi. C'est-à-dire que le prof a essayé d'être cool et finalement ça marche pas donc il fait des cours magistraux, voilà.*

Tu te souviens d'une situation où tu as été particulièrement bloqué(e) ? (Toux insistante) *Euh... p't'être en histoire parce que, on a un peu peur de ... enfin quand on connaît quelque chose, qu'on a*

entendu par, j'sais pas quoi, ses parents et que... le professeur dit quelque chose et qu'on n'est pas d'accord sur une date, ou j'sais pas les événements, et qu'on n'est pas d'accord, on a p't'être peur de, p't'être peur justement, enfin d'contredire le prof justement, sachant que nous, on n'est p't'être pas sûr, quoi. Je me souviens pas spécialement d'un moment...

QUESTION 2 : PARLE-MOI DE TON PROJET DE VIE, DE TON PROJET D'AVENIR... C'est vague, ouais, ouais, très vague. Moi, j'travaillerais bien dans la marine mais enfin faut être matheux quoi, et j'suis pas très bon en maths donc là, c'est un problème.

Qu'est-ce qui t'aide à construire ce projet de vie aujourd'hui ? C'est-à-dire ? **(Reformulation : quels moyens pourrais-tu prendre pour construire un projet)** Ben faudrait qu'je travaille mes maths, justement **(ton très décidé)**. Euh... c'est surtout d'me mettre au travail, en fait. Enfin j'ai... 17 ans et... enfin même si j'suis pas très bon en maths, j'pense que j'peux quand-même essayer de... même si j'ai pas beaucoup d'espoir, essayer de plus travailler, histoire d'avoir de bons dossiers l'année prochaine, pour essayer de rentrer dans des écoles, euh, ben, de la marine marchande, ou quelque chose comme ça, où il faut être meilleur en maths, donc il faut essayer de... c'est ça... **(ton assuré)** sinon j'me rabats sur une école de commerce. Et puis voilà. Enfin pour moi, si... école de commerce, ça fait un peu, comme tout l'monde, on suit... enfin bon...

Le temps que tu passes au lycée, il est important pour te connaître et te construire ? Ah non ! Pas du tout ! Tout c'qu... enfin tout c'que j'veux faire, tout c'que j'essaye, j'le prends ailleurs.

Tu as le sentiment de travailler pour l'avenir aujourd'hui ? Mais j'travaille pas beaucoup, déjà... **(Rires)** Euh... Non j'pense que quand j'travaille, c'est pour l'avenir justement parce que j'me dis que c'est maintenant que ça se joue. Et que, donc, si j'travaille pas maintenant, si je suis en galère pendant le reste de ma vie euh... ça fait peur d'ailleurs, un p'tit peu. Ouais, parce que ceux qui loupent leurs années maintenant, ils se disent qu'ils vont galérer pour la suite, quoi. C'est... un peu embêtant. C'est pas très motivant de se dire qu'il faut travailler à fond parce que sinon le reste de notre vie s'ra gaché... enfin s'ra gâché, quoi. C'est pas top.

QUESTION 3 : PARLE-MOI D'UN ENSEIGNANT QUI T'A MARQUÉ, POSITIVEMENT OU NÉGATIVEMENT... Ah j'ai eu les deux ! y a eu plusieurs en fait négativement... et plusieurs pos... y a mon professeur, j'étais en 7^{ème}, euh, et euh...

Tu peux expliquer ? Ben j'sais pas, il était... c'était un... vieux monsieur. Il avait les cheveux gris, une barbe et il était, ça marchait un peu à l'ancienne, quoi, disons. Il était vachement intéressant, genre historique et tout, j'aime beaucoup l'histoire en plus. Il nous a fait apprendre plein de trucs, un peu à l'ancienne mais j'aimais beaucoup ça. C'est il nous a beaucoup marqués, pour ça justement. **(Très vif)** Ensuite y a eu des négatives aussi. Oui, ça, c'était en 4^{ème}, une prof de, de français qui était, euh, assez dure, une sorte de bonne femme avec les cheveux tout plaqués derrière, blonds, qui arrêtait pas d'crier tout l'temps, elle mettait des 4 et tout, c'était une horreur. J'avais du mal à travailler, elle nous respectait pas trop en tant qu'élève mais ça m'a pas trop ...

Les enseignants, tu penses qu'ils t'aident à mieux te connaître ? **(Toux)** De mieux me connaître ? Euh... p't'être un p'tit peu ou ça affirme c'que j'sais déjà sur moi, peut-être, plus. Ouais, c'est ça, j'pense. Ben, disons que j'suis pas quelqu'un de très impulsif ni rien, par exemple si pour une histoire

ou pour une autre y un problème entre moi et un professeur, je sais que... je resterai un minimum calme et que je m'énerverai pas, et que je manquerai pas d'respect, enfin... et c'est...ouais ça c'est quelque chose qu'on m'a appris toujours à f... enfin à être et... voilà. Du coup ça affirme c'que je sais déjà sur moi, en fait.

Et à construire ton projet de vie, ils t'y aident ? (Toux prononcée) Dans l'sens où j'veux pas être prof, oui ! (Rires) Après euh... j'sais pas trop... Non, j'pense pas. Non.

QUESTION 4 : AUJOURD'HUI, TU AS LE SENTIMENT DE CONSTRUIRE TA VIE LIBREMENT ? DE CONSTRUIRE DES PROJETS À PARTIR DE TES PROPRES DÉSIRES ? Au lycée... ? Non mais j'parle de... j'parle pas beaucoup de moi, autour de moi, que ce soit à la maison, ou enfin chez moi... j'suis assez, comment on dit ? enfin j'me préserve pas mais j'parle pas beaucoup de moi et euh... c'était quoi la question ? (question répétée) Non, non, parce qu'on est sans cesse arrêté, enfin stoppé, par plein de trucs qu'il faut qu'on fasse, tout l'temps... par exemple quand l... c't'été, j' voulais passer mon permis de voilier, parce que le bateau, etc, essayer de passer mon permis et mes parents m'ont dit non parce que y a le bac à la fin d'l'année et que du coup, on préfère que tu travailles le bac, ton permis tu le passeras après, enfin bref, c'est un peu compliqué et euh... ben justement, enfin c'est...c'est nécessaire mais ça j'trouve que c'est un peu dur, quoi, parce que finalement on fait pas tout c'qu'on veut...

Il t'arrive de devoir faire le tri entre tes désirs et ce qui t'est imposé de l'extérieur ? (Toux) Vous pouvez répéter ? (Question répétée) Ben, j'ai un exemple, par exemple : j'ai été scout, pendant, je sais pas comb... deux ans et... bon j'ai eu un peu d'mal à commencer, etc.. et au bout d'un moment, je me suis dit : bon là, c'est bon... j'ai plus trop envie, je... enfin j'aime bien ça mais sans plus, etc...et l'année proch... enfin c'était en seconde et j'avais du mal à passer en première, et j'ai dit : l'année prochaine, j'arrête. Mes parents m'ont dit de continuer. Tout l'monde m'a dit de continuer. J'ai fait : non, cette fois-ci, j'arrête. Et j'ai arrêté quoi. Voilà... Donc... mais ça a été... j'ai dit : j'arrête, et j'ai arrêté, voilà. (en minaudant) Tout l'monde regrette maintenant et tout ça...

Cette liberté nécessite une distance avec tes parents ? Ouais, il faut prendre du recul mais... (plus vif) ouais, il faut prendre du recul mais pas trop... enfin...moi j'pense que... ouais, non, si, il faut prendre du recul mais il faut bien tenir en compte c'que disent... enfin pas c'que veulent nos parents... j'dirais plutôt c'que disent nos parents. Sachant que ils veulent... enfin... moi je sais que les miens en tout cas ils veulent... enfin ils veulent pas forcément faire de moi quelque chose mais ils pensent que comme je suis, ce serait bien que j'fasse ci ou ça. C'est pour ça que je prends en compte c'qu'ils disent et moi-même je me demande ... j'fais le tri avec c'que j'pense... Donc même si il faut prendre du recul, c'est quand-même important, forcément.

Les enseignants, ils ont un rôle à jouer là-dedans ? Euh, ouais, ils ont un rôle à jouer. Enfin ils nous suivent tout au long d'l'année, donc j'pense qu'au bout d'un moment, ils peuvent arriver à voir comment on est même si, même si, à mon avis, c'est vachement dur, pour un enseignant de savoir comment est son élève puisqu'on l'voit que très rarement mais on... mais j'pense qu'il peut quand-même essayer de lui orienter les grandes lignes sachant ... enfin... vous qui êtes prof de français, vous pouvez voir quelqu'un qui peut pas être prof de français ou, enfin, en littérature, enfin, j'pense que là-dessus, il peut... enfin... il peut orienter l'élève.

QUESTION 5 : TU AS DES CHOSES A AJOUTER ? (Toux) Non. Non...

François – 2F

PARLE-MOI DU LIEN ENTRE TES DÉSIRES, TON PROJET DE VIE ET TA RELATION AUX ENSEIGNANTS, LA MANIÈRE DONT SE PASSENT LES COURS, LA VIE AU LYCÉE...

Euh... ben... j' dirais que... que les idées et les projets qu'on fait doivent pas être mêlées forcément directement au lycée. J' pense que ces projets et ces idées, ça se développe plutôt par soi-même, par l'intermédiaire de connaissances, de trucs, parce que j' pense qu'il faut chercher de nouveaux environnements et pas rester cantonnés au lycée, parce que pour moi, le piège, c'est... après voilà... quand on passe 4 ans dans un lycée, on s'enferme, quoi... et moi, j'ai vraiment pas envie d'ça et donc c'est pour ça que moi tous mes projets que j'organise, tout c' que j' fais, j' le fais en dehors de l'école et c'est important pour moi d'avoir une distinction entre les deux. Personnellement... après... les avis sont différents mais... sûrement y a des gens qui ont besoin d' soutien, vis-à-vis de ça, pour les établir parce qu'ils ont pas vraiment une personnalité qui leur permet de s'affirmer tout seul mais moi j' pense que c'est bien aussi de nous laisser en autonomie pour nous permettre d'être... de se développer à côté. Après c'est vrai que ça se d... c'est discutable mais mon avis c'est celui-là.

QUESTION 1 : TES DESIRS, AUJOURD'HUI, COMMENT LES DEFINIRAIS-TU ? *Euh, personnellement, c'est de... rapidement j'ai commencé à chercher c' que j' voulais faire plus tard, enfin pas vraiment c' que je voulais faire plus tard, mais des axes d'études, ouais, surtout dans quel cadre je voulais les faire, où est-ce que je voulais aller, si je décidais de voyager, d'y aller tout de suite ou tout ça... et moi actuellement je me dirigerais plutôt directement vers les voyages à l'étranger parce que c'est c' qui m'intéresse, j'ai envie d' partir quelque part en Europe, pour faire une première année en programme d'anglais donc voilà, immédiatement, c'est ça mes projets à plus long terme, quoi, je... c'est difficile de voir plus loin.*

C'est ça qui donne sens à ta vie aujourd'hui ? *Euh... bah... qu'est-ce qui donne sens à ma vie ? ça, c'est dur comme question parce que j' pourrais... ben j' pourrais répondre que c'est toutes les relations que j'ai avec mes amis, c'est tout ça, c'est toute la toile sociale que j' construis, euh, au fur et à mesure, j' pense que c'est ça qui m' raccroche le plus pour l'instant et qui donne le plus de sens à ma vie, même si l'école est une partie importante mais pour moi, secondaire encore... Même si j' travaille beaucoup, j' considère que je travaille plutôt par obligation, sans qu'on me mette pourtant la pression, je m' auto-pose une obligation pour être bien vis-à-vis de choses qui m'intéressent plus concrètement, c'est-à-dire ce qui est... bon plutôt sortir avec des amis, faire des trucs comme ça, quoi, c'est ça qui me donne une motivation.*

En classe, il y a des choses qui t'aident à exprimer tes désirs ? *Hum... Ah en classe, j' pense que c'est... c'est un travail qui est difficile, parce que, enfin y a forcément la barrière-classe, quoi, on est, euh, on s' ra bloqué parce que ce sera la classe, ce sera difficile de prendre déjà au sérieux le jeu, c'est-à-dire je pense d' essayer d' expliquer ça concrètement, devant tous ses amis en plus, bon, ça dérange pas tout le monde mais ça peut être un facteur et j' pense que c'est difficile de faire vraiment jouer le jeu des élèves parce que, tout simplement, on est encore un peu jeunes dans nos têtes, quoi, même si c'est vrai que c'est vachement intéressant, c'est difficile, parce qu'on nous propose des choses qui pourraient être intéressantes, pertinentes, ouais qui pourraient être bien utilisées, le problème, c'est qu'y a trop de... enfin on joue pas l' jeu, quoi... j' pense que c'est pas possible, personnellement, mais après si... ça peut être génial, j' pense mais... par exemple, j' sais pas, quand on nous donne des*

conseils méthodologiques, moi, j'me souviens surtout des sur ça, quand j'étais petit en cinquième, j'étais dans une classe où on m'a vachement appris à comment organiser son travail, les nouvelles méthodes et tout ça et euh... ben c'est vrai que, à la fois, ça pouvait être intéressant parce que c'est vrai que maintenant on s'rend compte que ça peut être vachement utile sur plein de choses mais sur le moment j'étais un peu... enfin et puis le but c'était surtout d'extérioriser, de s'apprendre soi-même, qu'est-ce qui marchait le mieux avec soi et ça c'était assez difficile de jouer concrètement le jeu, soit on s'en fiche complètement et c'est vraiment n'importe quoi et au final, je trouve pas ça trop utile mais au final j pense que ça a été utile à cinq, six personnes dans la classe et ... pas une majorité. C'est pour ça...

Tu te souviens d'une situation où tu as su exprimer librement tes désirs ? Euh... p't'être... en fait euh... ah j'sais pas, moi j'aime bien quand on écrivait des... quand on écrit... souvent quand j'suis vraiment honnête c'est quand on écrit des, c'est bête mais le travail d'écriture, tout simple, par exemple en anglais on nous demande d'écrire une rédaction basique, totalement, une écriture d'invention complètement, ça, j'aurais plus tendance à exprimer directement mes opinions à l'écrit parce que j'ai du mal... j'aimerais bien... j'aime bien jouer le jeu quand j'écris quelque chose, j'aime bien l' penser aussi, donc euh, donc ça, ça m'a pas mal aidé pour euh, pas forcément trouver mes points de vue mais les chercher donc, moi, j' pense qu'on n'a pas du tout ses points d' vue définitif maintenant donc je m'arrête pas à ça mais euh c'est vrai qu'c'est le plus... ça a été peut-être intéressant pour moi, certaines fois.

Cette expérience, il te semble qu'elle a marqué ta vie ? Pour moi, c'est pas primordial... j' pense que c'est juste intéressant, que c'est des choses qu'on pourrait découvrir soi-même et je pense qu'il y a tellement de choses différentes dans la vie pour exprimer ce qu'on sent, à travers ses sentiments, et en plus à notre âge où voilà, où on... au lieu de le retranscrire sur ça on aurait pu le retranscrire sur plein de choses qu'on apprend par soi-même par exemple, ben, si j'commence, ben, peinture, j'peins indépendamment parce que ça ensuite, rapidement, ça devient un moyen de s'exprimer rapidement, non moi j' pense que ses... ses.. les meilleurs trucs qu'on peut développer, c'est ceux qu'on développe nous-mêmes donc euh... j' pense pas qu'c'est primordial.

Ces désirs, il y a des choses qui t'empêchent de les exprimer ? C'est le groupe, ouais, et aussi le rapport aux professeurs qui est pas... plus évident parce qu'on n'est pas forcément plus en confiance, ça dépend des profs, ça dépend des gens, mais euh... ouais j' pense que c'est difficile quoi... je me visualise pas du tout comment ça pourrait être, comment ça pourrait s'passer concrètement et qu'ce soit, que ça produise quelque chose d'utile... mais après j'ai pas du tout envie de dire que c'que vous faites est inutile, absolument pas, je... je vous encourage justement à trouver... un bon truc ! **(Rires)**

Tu te souviens d'une situation où tu as été particulièrement bloqué(e) ? Ouais quand on me demandait quel métier je voulais faire plus tard... ça c'était un truc qui m'a toujours bloqué... J'ai jamais supporté qu'on me pose cette question parce que... j'la trouvais ridicule, infondée et euh... bon, p't'être que maintenant ça devient intéressant mais... ben voilà... **(presque en colère)** moi j'... à partir de la 6^{ème}, on voyait sur les fiches : quel métier vous voulez faire plus tard ? Alors que c'est déjà difficile de « projeter » une semaine à l'avance ce qu'on a envie de faire quand on a 12 ans mais alors là... six ans plus tard c'est pas possible, même quasiment pour moi, euh, mais j' pense que dans la majorité des terminales, ils sont pas capables de vous dire quel métier ils f'ront plus tard, c'est une question que je trouve horrible. Mais bon, c'est parce que ça pers... parce que ça serre les... y a plus

qu'un truc, quoi, on voit plus qu'une chose, et on ferme d'autres trucs, c'est pour ça que j'trouve ça un peu...

Elle a eu un grand retentissement sur toi, cette situation ? *Ah la la... ben moi, ça m'a fait pas mal faire de... ben surtout qu'on me demande ça, euh, ça m'stressait pas mais ça m'faisait poser la question et à force de me la poser, euh, des fois, ça, ouais, ça mettait la pression mais c'était pas forcément directement à cause de ça aussi, hein... c'est ça qui déclenchait d'autres trucs que j'avais déjà, qui trottaient dans la tête... c'est pour ça mais... j pense que c'était la question qu'on me posait qui était la plus difficile pour moi, de répondre.*

QUESTION 2 : PARLE-MOI DE TON PROJET DE VIE, DE TON PROJET D'AVENIR... (Question transformée en raison de la réponse précédente : et aujourd'hui, tu es plus grand, ça te fait le même effet qu'on te pose cette question ? Tu peux dire quelque chose de ton projet de vie, d'avenir ?)

Non, non, j'peux pas... euh... Ah Si, j'pourrais vous dire qu'est-ce que j'ai envie d'faire, j'ai envie d'partir, c'est pour ça que je vous disais tout à l'heure aller la première année à l'étranger, euh, sûrement quelque part en Europe faire mes études en anglais d'ingénieur et après, euh, je me verrais bien, euh, bosser dans plusieurs boîtes mais ... plusieurs endroits dans l'monde donc euh... après, j'sais pas, j'pense que j'aimerais bien m'organiser dans un autre pays, pendant... un autre pays que le mien pendant une longue période parce que j'ai envie de vraiment, rentrer complètement dans la vie quotidienne d'un pays, pour, j'pense, en apprendre plus. Mais voilà... sinon j'aurais pas de projets plus concrets euh...

Qu'est-ce qui t'aide à construire ce projet de vie aujourd'hui ? *Moi, j'pense que c'est l'envie d'essayer plein d'choses différentes, de s'gourer, parce que ça arrive et ça arrivera heureusement, de s'gourer deux... type deux ou trois fois dans ces études jusqu'à trouver la bonne chose que tu sens que... c'est vrai qu'il faut avoir d'abord essayé quelque chose, il faut l'essayer vraiment pour dire si tu sens l'truc, par exemple, moi, je serais... mon frère, lui, il est très... il voulait faire journaliste, il a fait les trois ans d'études, euh, finalement ça l'a pas du tout passionné et... et voilà, il s'est gouré et maintenant il s'est réorienté, c'est... c'est vachement possible et j'pense qu'il faut s'gourer. Au moins une ou deux fois pour pas trop s'ennuyer, c'est pour ça d'ailleurs que j'trouve que les études de médecine ça fait un peu peur parce que tu commences les études et puis au bout de 4 ans... tiens j'ai plus trop envie d'faire ça... j'me dis bon, j'dois rester dedans... c'est pour ça, c'est un peu , perturbant comme études, mais... c'est pour ça que j'préfère me gourer plusieurs fois, moi, avant... avant d'être sûr, quoi...*

Le temps que tu passes au lycée, il est important pour te connaître et te construire ? *Ouf ! Euh... non j'trouve pas qu'ça ... enfin j'sais pas parce qu'ici c'est vrai que L....¹³⁸, c'est... enfin... proportionnellement à un autre établissement, c'est un petit établissement donc euh... moi est-ce que ça m'aide ? J'ai des amis, énormément d'amis parce que je suis ici depuis longtemps mais euh, c'est vrai que, j'pense que dans une très grande école, dans une très grande école publique, ouais, ça pourrait former, ça pourrait t'former que de côtoyer à la vrai, des... enfin vraiment tout l'monde, des, des, des gigantesques bâtiments, des gigantesques, des grands flots d'personnes que tu... vraiment, indescriptibles... c'est vrai que ça peut p't'être être formateur mais c'est vrai qu'ici comme on est*

¹³⁸ Nom de l'établissement scolaire

vachement soutenus, euh, vachement encadré dans tout, c'est discipline, c'est scolaire donc euh... voilà ça m'empêche pas de m'épanouir non...

Tu as le sentiment de travailler pour l'avenir aujourd'hui ? Non, j'travaille au jour le jour... j'travaille pour... pas ... comme ça... pour pas me sentir mal le jour où je recevrai les notes... mais non non, c'est vrai que pour les exams, ça pousse plus de s'dire... c'est quand-même les exams, le nom fait peur et tout de suite on s'appelle que c'est aussi pour le futur mais sinon euh tout c'est cours d'année, généralement, j'me mets pas la pression, même si j'travaille, généralement, je me dis pas : merde ! je vais rater mes études parce que j'ai une interro, quoi...

QUESTION 3 : PARLE-MOI D'UN ENSEIGNANT QUI T'A MARQUÉ, POSITIVEMENT OU NÉGATIVEMENT...

Euh... très positivement j'en ai plusieurs... Euh... ben... personnellement j'avais beaucoup aimé ma professeure de physique, Mme C... , en 4^{ème}, et que j'ai eu , qui s'est beaucoup occupée de moi pendant plusieurs années... ben pourquoi ? parce que, euh, enfin elle était vraiment passionnée dans tout c'qu'elle disait, c'était incroyable parce que rien qu'elle fait... le fait que l'eau bouillait... parce que c'étaient les débuts de la physique, on faisait bouillir de l'eau et enfin, pour elle c'était incroyable, c'était absolument passionnant et le fait, comment elle le raconte, avec une telle passion, c'était... ça m'a pas mal marqué, ça. Mais euh... très négativement j'dirais euh, ben, sou... j'sais pas pourquoi ça a souvent été les profs d'anglais pour moi... pas que je sois spécialement mauvais en anglais mais j'sais pas... je... ben particulièrement c't'année, j'en ai ... j'ai une prof d'anglais qui vraiment me ... enfin bon... elle est... non mais parce que enfin, vraiment, c'est souvent, euh, très négativement, j'dirais, pourquoi ? parce que , euh, c'est, euh, vouloir en mettre des tartines de colle ou des choses comme ça, que... qui sont difficiles à supporter... parce qu'à la fois y a le respect dû au professeur mais comme y a pas l'écoute de notre avis , pas toujours, ça dépend après des opinions de chaque prof mais y a pas forcément l'écoute, on se sent complètement victime de l'injustice parce qu'y a quand-même de l'injustice dans l'adolescence et c'est pour ça d'ailleurs que souvent c'est repris dans l'autre sens, pas toujours à bon goût mais euh... ouais ouais généralement c'est pour ça que les profs me marquent, c'est quand ils refusent de m'écouter et même si m'écouter juste, et me laisser exprimer mon point de vue, qu'ils m'écoutent et voilà qu'ils disent...euh... qu'ils m'expliquent pourquoi, tac, tac, et tac, et là j'fais aucun problème, quoi... et qu'ensuite qu'ils m'expliquent pourquoi pas, sur chacun, pourquoi moi, j'me suis gouré et... j'pense que c'est tout à leur honneur et ... c'est vrai que moi j... tous les élèves, ils sont prêts à l'écoute, j'pense... c'est juste qu'il faut plutôt leur... plutôt tendre la main pour proposer le pourquoi plutôt que dans l'autre sens parce que l'élève qui prend deux heures de colle, il va être en colère, il va partir, il va dire : voilà, cette prof, elle est nulle, euh... je vais me faire quand-même deux heures de colle et voilà... bon mais... c'est pas grave...

Les enseignants, tu penses qu'ils t'aident à mieux te connaître ? Hum... ouais... ouais... ça plu... ben surtout avec les enseignants qu'on aime beaucoup, on arrive mieux à s'connaître... surtout dans la... ben, j'sais pas comment expliquer mais si on a une matière qu'on aime beaucoup et un professeur qu'on aime beaucoup, le fait de... qu'on s... qu'on s'passionne à ce qu'il dit, et c'qu'il raconte, euh, ça va faire qu'on va découvrir quelque chose de soi puisqu'une passion en ça, au final, c'est juste parce qu'elle a bien été expliquée et qu'on t'a fait découvrir ce qui était important, c'est vrai que ça permet de découvrir des choses en moi-même, des goûts, des intérêts mais sinon au niveau personnel, euh, développement de moi-même, euh, non. Non... enfin ça... ouais et puis en plus j'ai toujours des

relations assez difficiles avec mes professeurs donc je pourrais pas dire mais euh... non moi ça m'apporte pas personnellement quelque chose...

Et à construire ton projet de vie, ils t'y aident ? En fait c'est la même chose... Non j' préfère trouver mes influences autre part même si j'peux très bien un jour demander conseil à un d' mes profs parce que j' l'aime bien et parce que je sais qu'il a des idées qui peuvent m'intéresser, j'peux très bien demander... mais il faut.. j'pense pas que le temps que je passerai avec lui va me permettre de ... voilà... il va faire son cours...euh... c'est pas personnel comme chose et c'qui est tout à fait normal mais on... ça apporte pas quelque chose spécialement à part si on va au dialogue avec lui, et là, ça ... ça change tout...

QUESTION 4 : AUJOURD'HUI, TU AS LE SENTIMENT DE CONSTRUIRE TA VIE LIBREMENT ? DE CONSTRUIRE DES PROJETS À PARTIR DE TES PROPRES DÉSIRES ? Pas vraiment ici mais... non, non, moi j'trouve qu'on est vachement encadré, ici, c'est assez difficile d'ailleurs parce que... moi c'est pour ça , moi, j'suis en cours de... de ... partir de cette école pour aller dans une école publique parce que j'ai l'impression que j'ai plus besoin d'autonomie , de... de... pas qu'on me dise, enfin... j'ai l'impression que j'travailles parce que j'en ai pas l'choix, justement, dans l'idée où , par exemple, je vais faire ça, je vais me prendre une heure de colle, par exemple et j'pense que j'ai 16 ans, on va tous avoir 18...enfin on commence à être grand et... j'pense que ça te met pas dans de bonnes mentalités pour pouvoir travailler, même si tu commences à travailler, tu travailles par peur, euh, des heures de colle, de trucs comme ça, et tu travailles pas euh... parce que, voilà, tu sais qu'c'est important et que toi-même tu arrives à t'en convaincre... c'est pour ça que moi je... j'aime pas... enfin j'aime pas comment on est encadré ici... j'trouve ça assez euh... enfin j'trouve que ça a pas évolué entre les années. J'avais besoin d'ça quand j'étais en 6^{ème} ou en 5^{ème} , en 4^{ème} , quand il faut vraiment t'expliquer comment il faut faire, et que c'est important qu'on nous suive, maintenant, j'pense qu'il faut que, à un moment, quelqu'un devienne autonome sinon si... franchement quelqu'un sort d'ici, il va à la fac, euh, il est perdu quoi... c'est vraiment l'opposé le plus total, euh... le libre... après ça peut très bien marcher pour certains et pour beaucoup, ça peut beaucoup moins marcher pour d'autres.

Il t'arrive de faire le tri entre tes désirs et ce qui t'est imposé de l'extérieur ? Ah oui, le choix du... qu'est-c... oui, je suis souvent confronté à ce choix et... ah, c'est... ça dépend... c'est assez dur mais généralement j'fais en fonction de... si j'suis... c'est plutôt en fonction de mes humeurs parce que si je suis dans une période où c'est tout... j'ai la grosse motivation pour travailler et qu'j'ai envie parce qu'en ce moment ça , enfin, bon, ça arrive, de faire des hauts et des bas au niveau travail. Et euh... quand j'suis une période de haut, j'vais me dire : ouais mais ça sert à rien que j'aille faire ça, j'vais perdre une heure, j'vais aller travailler un peu mais par contre, y a des fois, où j'veux dire, ça va... j'travailles un peu et voilà... quoi... mais bon, j'trouve ça un peu difficile à gérer parce qu'il est omniprésent quand on est adolescent, choisir entre travailler ou faire des petites conneries à côté, euh, désolé pour le mot mais... c'est vrai qu'il est omniprésent, j'crois... c'est toujours la chose qui me... enfin quand on parle à des jeunes c'est toujours comme ça, quoi... enfin bon...

Cette liberté nécessite une distance avec tes parents ? Mes parents m'ont jamais imposé de projets... jamais rien du tout donc euh... j'pourrais vraiment pas répondre, ils m'ont toujours laissé en ... très... enfin j'faisais c'que ... j'choisis c'que j'ai envie d'faire parce que, bon, j'dois expliquer pourquoi, je donne des justifications par rapport à mes choix, ils me les demandent mais sinon ils me... j'ai pas eu.. ils m'ont jamais imposé de projets donc je pourrais pas répondre.

QUESTION 6 : TU AS DES CHOSES A AJOUTER ? Euh... la... j'aurais dit la relation p't'être des enseignants, mais aussi au C.P.E., au... celui qui... parce qu'en fait il a quand-même un rôle important dans l'année, on s'en rend difficilement compte, surtout que nous, on en a un très omniprésent, donc, euh, c'est d'autant plus mais j pense que c'est important, la relation à son conseiller d'éducation, c'est important, surtout que le fait qu'y ait un bon dialogue, qu'y ait une bonne compréhension entre... entre le... même limite quasiment une complicité parce que c'est une personne qu'on voit toute l'année pour des choses, euh, pour des choses hors scolaires et c'est beaucoup plus ouvert qu'avec un professeur, par exemple, on va beaucoup plus dialoguer, enfin moi de mon point de vue, et je pense que c'est important qu'y ait une bonne relation entre ça et ... et le comment on pourrait la faire cette bonne relation, j'pourrais pas dire mais...

Question supplémentaire : aujourd'hui, qu'est-ce qu'il te manque au lycée ? Euh... ben moi c'que j... ça... y a des enseignants qui ont déjà, à mon avis, tout pour eux mais euh... ouais c'est vrai qu'y a des fois on a envie... on a envie vraiment d'une écoute et d'une... enfin plus qu'une écoute, une compréhension de notre problème et une explication parce que, enfin, j'trouve ça quelquefois un peu, enfin, c'est un dialogue qui est un peu bloqué, quoi, entre les élèves et les professeurs, c'est pas un dialogue ouvert et il est bloqué un peu par, à la fois des règles de respect parce qu'on peut pas tout dire et... et c'est relativement difficile de s'exprimer quand on s'sent un peu ou bloqué, et limite opprimé alors que c'est pas vrai, hein, enfin voilà, on a pris une heure de colle, il faut pas non plus s'faire des paranoïa mais... mais souvent c'est difficile de parler, à mon avis, à un prof, surtout si... oui surtout si lui, il va pas enclencher l'écoute, il va pas expliquer pourquoi, qu'est-ce qu'il y a eu qui a fait que moi je me suis énervé et que toi ça t'a énervé que je me sois énervé contre toi et p't'être qu'y aurait un d... un dialogue comme ça j pense que ça aiderait pas mal parce qu'on sortirait pas du cours avec euh, la rage au ventre et envie de dire que, voilà, ça sert à rien, j'arrête de bosser dans cette matière parce que c'est inutile, enfin, bon, ça peut aider certains élèves, certains qui sont pas vraiment à l'écoute parce qu'ils ont pas envie d'écouter mais... j pense que ça peut servir à... à quelques-uns, quoi.

Le lycée idéal, ce serait sûrement un... un grand... un grand espace de recherche mais à la fois pas comme une bibliothèque parce que le terme de bibliothèque, ça m'fait peur enfin j'sais pas comment expliquer mais un espèce de... de centre un peu comme dans l'idée d'un foyer mais plus...euh... enfin les foyers, c'est souvent, euh, t'es venu pour dire, enfin voilà, c'est souvent un endroit de détente mais pas dans ce sens-là, un foyer où...euh... où voilà on pourrait tous y aller sans... sans qu'y ait de problèmes, s'installer tranquillement pour discuter à la fois avec ses amis mais p't'être sur des thèmes intéressants, je sais pas, euh, ça... enfin... enfin à mon avis aussi, j'aimerais bien que dans c't'espace, ce soit des... enfin que ce soit des espaces de création parce que j pense que dans les écoles y a des gens qui... pas mal de gens qui ont des facultés en plein de choses, en plein de trucs artistiques et rien qu'un atelier de créa qui est dans ton école, qui te donne envie le matin de... voilà t'as une heure de perm, tu peux aller, t'as ton p'tit... bon c'est un peu des rêves, ça... j'parle en rêve toujours... chacun a son p'tit box de création, un peu comme dans les écoles d'architectes, ça m'impressionne énormément, où on entre dans une salle, on a l'impression que c'est l'imagination qui en déborde, euh, chacun écrit son truc dans son p'tit box et c'est son p'tit espace, euh... j'trouve que ce s'rait vraiment pas mal, ça, quoi mais... bon ça c'est un p'tit peu le rêve idyllique...

Merci beaucoup. De rien.

Gaëlle – 3G

PARLE-MOI DU LIEN ENTRE TES DÉSIRS, TON PROJET DE VIE ET TA RELATION AUX ENSEIGNANTS, LA MANIÈRE DONT SE PASSENT LES COURS, LA VIE AU LYCÉE...

Ben, il ya un lien, oui, parce que quand-même les profs, ils nous aident à aller plus loin dans l'orientation, ils sont là aussi pour nous conseiller, euh... parce qu'ils nous voient dans la vie de tous les jours par rapport à nos notes, nos comportements. Puis, ben, si on a des problèmes vis-à-vis de ça, on peut leur en parler, donc euh, ben après c'est surtout le prof principal... puis euh... j pense que ... si... on a des problèmes ailleurs, enfin, c'est mieux qu'ils sachent parce que si on a des mauvaises notes après, enfin, ils se posent des prob... ils se posent des questions et... ça peut être dû à d'autres choses de l'extérieur et, euh, on le met au courant bien souvent parce que ça, ça touche notre vie scolaire et du coup, parce que ça nous travaille... donc voilà... (silence)

QUESTION 1 : TES DESIRS, AUJOURD'HUI, COMMENT LES DEFINIRAIS-TU ?

En général, ben, être heureuse, déjà ! (sourire) et puis (silence) une de mes priorités, c'est avoir mon bac l'année prochaine. Puis après, ben, être avec mon copain, (silence) construire des projets comme partir en école de préparatrice en pharmacie ou de puéricultrice, avoir mon permis... déjà j'sens que... déjà si j'ai ça, j' serai... contente... c'est la base de... voilà...

C'est ça qui donne sens à ta vie aujourd'hui ? *Ben, mon but à atteindre et pis ce qui donne sens à ma vie, c'est mes amis, ma famille... parce que c'est important, justement, pour aider à... à atteindre notre but.*

En classe, il y a des choses qui t'aident à exprimer tes désirs ? (silence) *En classe ? euh... ben... ben ça m'intéresse ce qu'on fait, donc j'sais que ça guidera ce que je veux faire plus tard... (silence) et puis, ben, même si des fois, c'est difficile, on fait avec ! (sourire) Voilà.*

Tu te souviens d'une situation où tu as pu exprimer librement tes désirs ? *Ben, on en parle bien souvent avec les professeurs, y a des moments où on parle de nos études de plus tard, de c'qu'on voudrait faire, de notre orientation... voilà... j'ai l'impression de choisir c'que j'peux faire moi et de rien demander aux autres, ouais...*

Ces désirs, il y a des choses qui t'empêchent de les exprimer ? *Mes notes ?! (rires) ouais... ben, j'travail pour mais c'est vrai qu'c'est difficile donc euh, ben, faut s'accrocher... c'est pas toujours facile. Je m'appuie sur le but à atteindre et les gens qui me poussent derrière pour y arriver. Mes parents, en premier, et mon copain, aussi, beaucoup.*

Tu te souviens d'une situation où tu as été particulièrement bloqué(e) ? *Ben, l'année dernière, pour mon passage en première. C'était pas forcément acquis, le passage, et... ça m'a fait poser beaucoup de questions. Je me demandais s'il fallait pas que j'me réoriente à cause de ça. Mais bon, au final, je sais que c'est dans la branche que je veux être donc, euh, voilà quoi...*

Elle a eu un grand retentissement sur toi, cette situation ? *Ça fait du mal parce que, on voudrait y arriver vraiment mais... c'est vrai que... donc on se pose beaucoup de questions et... enfin ça rend triste d'un côté parce que on s'dit que si ça se trouve on f'ra même pas ce qu'on aime plus tard alors que si on fait pas c'qu'on aime, ben, ça aura des conséquences sur notre vie autour puisque pour*

s'épanouir plus il faut déjà faire quelque chose qu'on aime, avec des gens qu'on aime, donc, voilà quoi...

QUESTION 2 : PARLE-MOI DE TON PROJET DE VIE, DE TON PROJET D'AVENIR... *Et ben, en troisième, on a eu une présentation de plusieurs lycées, de toutes les branches qu'on pouvait suivre, donc euh... et puis, ben, vis-à-vis de c'que j'voulais faire plus tard et ben, ST2S, c'est le bac qui convenait le mieux à mes projets donc, voilà, j'ai choisi ST2S...*

Qu'est-ce qui t'aide à construire ce projet de vie aujourd'hui ? *(silence) euh... ben j'comprends pas trop... (reprise de la question : est-ce que les cours ne t'aident pas à construire ton projet ?) ben... si parce que les cours sont pas forcément axés sur un métier donc ça va nous faire des plus après mais... enfin je trouve que les cours sont intéressants donc euh... donc c'est bien, quoi...*

Le temps que tu passes au lycée, il est important pour te connaître et te construire ? *Ben, mes amis de lycée... donc euh... ben... au lycée, ben y a les cours, bien sûr mais euh, on est plus indépendant que, qu'au collège, donc euh, ben on fait plus de choses, on est plus libres, on sort avec nos amis beaucoup plus, donc euh, j'trouve que c'est mieux, quoi...*

Tu as le sentiment de travailler pour l'avenir aujourd'hui ? *Oui... ouais... dans le sens où... ben pour construire c'que je veux faire, il faut que j'passe par là et que ce soit difficile ou non, c'est pour tout l'monde pareil si on veut faire le métier qu'on veut faire euh... faut... faire des études... c'est le but maintenant, les études, il faut que j'y arrive quoi... J'aime bien c'que je fais donc... euh... c'est vrai qu'si les cours, après, j'les aimerais pas et qu'il fallait que j'passe par là, ça s'rait pas la même chose mais... Comme on passe beaucoup de temps au lycée quand-même pour les cours, faut pas y aller en se disant « bon, ben, ça me servira à ça mais en même temps, j'ai pas envie d'y aller... » Voilà...*

QUESTION 3 : PARLE-MOI D'UN ENSEIGNANT QUI T'A MARQUÉ, POSITIVEMENT OU NÉGATIVEMENT... *Non mais... en troisième... ma prof de maths... je... euh... ben, en maths, déjà, j'avais des difficultés, ben, c'est vrai qu'elle m'a aidée pour ça et tout et donc euh j'ai eu des problèmes familiaux pis je sais que, ben, j'pouvais en parler avec elle, qu'elle m' écoutait et que, ben, elle m'a aidé à remonter la pente déjà en cours et puis, comme elle m' écoutait au collège, ça m'a fa du bien donc voilà... Au départ j'osais pas trop en parler puis un jour, ben, elle a vu que ça allait pas, pas bien donc elle m'a demandé puis là, ben, ben j'ai pleuré devant elle et elle m'a dit : « ben j'suis là pour t'écouter » et tout... donc c'est vrai qu'au début c'est pas facile de parler de moi parce que c'est ma prof mais elle m'a mise en confiance donc j'lui en ai parlé et ça m'a aidée au final... faut qu'on soit bien au cours aussi donc euh... par rapport à d'autres profs, elle prenait plus le temps d'expliquer, ce qui est pas toujours facile parce qu'on est nombreux dans une classe donc, voilà, j'aimais bien ça...*

Les enseignants, tu penses qu'ils t'aident à mieux te connaître ? *Euh, non, pas mes enseignants, pas à mieux me connaître. Non J'pense pas... c'est moi-même déjà et puis ceux qui m'entourent vraiment au quotidien.*

Et à construire ton projet de vie, ils t'y aident ? *Aujourd'hui, c'est difficile... en troisième peut-être... ben... maintenant, on parle des métiers qu'on fera plus tard...*

QUESTION 4 : AUJOURD'HUI, TU AS LE SENTIMENT DE CONSTRUIRE TA VIE LIBREMENT ? DE CONSTRUIRE DES PROJETS À PARTIR DE TES PROPRES DÉSIRES ? *Je me sens complètement libre, oui.*

Il t'arrive de devoir faire le tri entre tes désirs et ce qui t'est imposé de l'extérieur ? Ben, oui, faut faire la part des choses donc... ben déjà et puis... ben voilà quoi... c'est moi qui choisis de faire ça ou ça... avec ben, mes goûts...euh... par rapport aux choses que j'entends, que j'vois

Cette liberté nécessite une distance avec tes parents ? Euh, non, j'pense pas parce que ben, c'est moi qui vais décider ce que je vais faire plus tard, mes projets et tout, bien sûr, je vais leur en parler mais si je veux être heureuse, ben, c'est moi qui déciderai et quelque part, même s'ils sont pas d'accord **(soupir)** j'm'en fiche donc...voilà... J'suis assez libre donc... ben ça a changé plus, en quatrième-troisième donc euh... parce que je suis devenue plus grande mais ouais...enfin je fais pas que ce que je veux non plus... je veux dire, ils vont pas souvent me dire non quoi... et puis de toute façon, pour tout ce qui touche mon avenir, ça me touche moi, et uniquement moi, et... **(silence)** donc c'est pas leur avenir à eux, de toute manière, donc voilà...on en a parlé et que de toute façon ils m'ont bien dit de faire quelque chose qui me plaît parce que ça compte pour plus tard si j'veux être bien aussi moi donc...

QUESTION 5 : TU AS DES CHOSES A AJOUTER ? Non, j'crois que j'ai tout dit...

Bien, merci. Bonne journée ! Merci !

Hélène – 3H

PARLE-MOI DU LIEN ENTRE TES DÉSIRS, TON PROJET DE VIE ET TA RELATION AUX ENSEIGNANTS, LA MANIÈRE DONT SE PASSENT LES COURS, LA VIE AU LYCÉE...

Ben... ben pour le moment... ben... mes désirs, c'est travailler avec les enfants, donc... c'est c'que j'ai décidé de faire donc c'est pour ça que j'ai pris cette filière-là. Et euh... les professeurs, ils nous organ... euh... ils nous orientent assez, euh... assez bien dans c'qu'on veut faire euh... ils nous ont même expliqué que si on était dans cette voie-là, euh, c'était pas pour aller dans certains métiers. Et euh... Enfin c'est assez vague, oui, comme sujet... Ben, après, c'est vrai que si je vais plus dans mes ... mes désirs, euh, enfin, ça reste tout le temps avec le professionnel mais j'aimerais bien partir euh... dans d'autres pays... aller en Afrique ou euh... même j'aimerais bien aller vivre en Angleterre ou des choses comme ça... pour voir un peu comment ça se passe dans d'autres pays... Non c'est vrai que ben on nous propose pas tellement de voyages pour aller voir dans d'autres pays comment ça se passe et... bon ils ont eu le voyage en...euh... ils sont allés où déjà ? Je m'en rappelle plus... en Croatie... mais bon c'était pour un nombre limité bon... mais c'est vrai qu'on nous demande pas d'aller vers les pays d'Afrique... mais ça coûte cher aussi... mais ouais, j'aimerais bien aller faire des...des ... de l'aide humanitaire là-bas.

QUESTION 1 : TES DESIRS, AUJOURD'HUI, COMMENT LES DEFINIRAIS-TU ? *Ben... c'est c'que j'ai déjà dit... travailler avec des enfants, partir à l'étranger... faire dans l'humanitaire, quoi...*

C'est ça qui donne sens à ta vie aujourd'hui ? *Euh... ma famille et mes amis...*

En classe, il y a des choses qui t'aident à exprimer tes désirs ? *Ben le fait qu'on soit nombreux. Enfin, on se sent plus ouvert. Enfin le fait qu'on soit avec des amis c'est vrai qu'on se sent plus libre d'exprimer c'qu'on ressent parce que on n'est pas seul face aux autres. Bon y a toujours quelqu'un pour nous soutenir donc euh... J'veux dire si on dit quelque chose y aura obligatoirement quelqu'un qui sera d'accord avec nous. Donc euh, même nos amis, même si ils sont pas forcément d'accord sur tous les points, ils vont quand-même nous défendre ou nous soutenir dans notre démarche donc on se sent plus forts. C'est vrai qu'y a toujours des opinions qui sont assez opposées : l'autre fois, en déclic¹³⁹, on parlait du racisme, et ben, y en a qui sont racistes et y en a qui le sont pas, et on n'est pas... euh... c'est vraiment un sujet qu'on peut pas développer comme on veut parce qu'on se sent... ça va tout de suite en bataille en fait...Les... les objecti... enfin... les objectifs et les idées des deux groupes s'opposent complètement et à la fin ça finit en dispute et on sait que... ben quand on est plusieurs à penser la même chose, ben, on sait qu'on est plus fort et qu'on est plus à même de... de dire c'qu'on pense.*

Ces désirs, il y a des choses qui t'empêchent de les exprimer ? *Ben, je pense que c'est une sorte de protection... On a tous une carapace et on n'a pas envie de révéler aux autres c'qu'on ressent vraiment... On a des liens plus ou moins forts avec d'autres personnes, enfin, avec certaines personnes dans la classe et elles d... y en a avec qui j'ai moins d'affinités que d'autres et j'ai pas spécialement envie qu'ils me connaissent comme d'autres me connaissent. J'préfère... y a un jugement qui s'fait dès le premier regard quand on arrive dans un endroit public et ben, y en a, je m'en fiche qu'ils pensent quelque chose de moi plutôt que d'autres choses donc j'cherche pas tellement à leur faire changer d'avis.*

¹³⁹ Temps de parole et d'échange, par groupe, proposé dans le cadre des activités obligatoires d'aumônerie.

Tu te souviens d'une situation où tu as été particulièrement bloqué(e) ? Ouais... ben au début de l'année quand je connaissais pas grand-monde parce que je venais d'arriver dans l'établissement... ben... j'parlais pas ... euh... parce que... ils se connaissaient tous depuis super longtemps, enfin, ça faisait deux trois ans qu'ils étaient ensemble et... et nous, on arrive comme ça, on est tout neuf, enfin, on les connaît pas et c'est vrai que notre jugement, il a pas tellement d'importance pour eux au départ, hein... donc, ouais, on dit rien, on suit l'groupe... mais bon c'est vrai que maintenant on parle plus ouvertement et... euh... si j'ai quelque chose à dire je le dis. Après, c'est les affinités qui se créent avec les autres, pis même les professeurs, ils nous mettent assez en confiance...euh... ils nous disent bien que, ben, si on a quelque chose à dire, il faut l'dire et qu'il faut pas faire attention à ceux qui ont plus ou moins une grande bouche et qui monopolisent tout l'temps la parole, il faut pas en avoir peur en fait...

QUESTION 2 : PARLE-MOI DE TON PROJET DE VIE, DE TON PROJET D'AVENIR... C'est la famille, euh...j'ai envie de créer... j'ai pas envie de... bien que la vie de mes parents elle soit pas mauvaise mais j'ai pas envie de recréer la vie de mes parents. J'ai envie d'avoir quelque chose de différent mais... j'ai envie d'avoir une grande famille, euh... beaucoup d'enfants mais c'est vrai que bon ben avec euh... il faut avoir les finances qui suivent donc automatiquement il faut avoir un bon métier mais euh... mais j'veux pouvoir voyager et pas devoir dépendre de quelqu'un. En même temps j'ai envie d'avoir le côté famille et le côté indépendant donc euh...on peut pas tout avoir. Il faut que... j'réfléchisse là-dessus. **(Rires)**

Qu'est-ce qui t'aide à construire ce projet de vie aujourd'hui ? Ben, d'en parler, avec ma mère, avec mes sœurs. On parle beaucoup de... d'la vie qu'on veut avoir ou... c'est vrai que pour ma mère, les études, c'est quand-même important parce qu'elle s'dit que sans les études, on est un peu... enfin... à notre époque... même quelqu'un qui est vraiment diplômé, il est pas sûr d'avoir un bon boulot donc elle, elle voudrait plus que j'me base sur les études mais moi j'ai plus envie de me baser... enfin à mon âge j'ai plus envie de me baser plus sur les loisirs. Donc ouais, ça m'aide d'en, d'en parler. Les loisirs aussi, de sortir, de rencontrer des gens... je me dis qu'y a pas que le boulot dans la vie, hein... C'est clair que ça tient une place fondamentale dans notre existence, à notre âge... mais faut quand-même sortir, euh, faire autre chose.

Le temps que tu passes au lycée, il est important pour te connaître et te construire ? Ben, oui, parce qu'on passe quand-même plus de la moitié de notre journée... donc euh... c'est là que se crée toute notre vie sociale donc euh... ouais. Tout à fait. Parce qu'à la maison, on s'exprime comme on veut... donc... c'est vraiment le lieu public où l'on peut s'exprimer autrement.

Tu as le sentiment de travailler pour l'avenir aujourd'hui ? Pas t... Pas tellement en fait... parce que c'est vrai qu'on a... enfin j'me dis : c'que j'fais aujourd'hui, est-ce que ça va vraiment me servir plus tard ? Parce que c'est vrai que si j'étais... l'année dernière, j'étais en B.E.P., et là, vraiment, oui, on travaillait pour... pour un métier : ça nous apprenait vraiment c'que c'était. Et là, c'est vrai qu'y a des matières, ben, c'est... ben... c'est intéressant et pis faut qu'on l'sache, pour notre culture générale, mais euh, dans la vie de tous les jours, c'est pas... ça va pas me servir. Comme la géométrie, euh, mis à part si j'veux faire un métier où j'vais m'en servir, enfin, dans ma filière, moi, ça va m'servir à rien mais bon, il faut le faire alors je le fais mais y a certaines choses, ouais... mais bon, ça m'dérange pas d'y aller donc...

QUESTION 3 : PARLE-MOI D'UN ENSEIGNANT QUI T'A MARQUÉ, POSITIVEMENT OU NÉGATIVEMENT...

Positivement j'en ai plein. Négativement, oui, ben, j'ai mon prof de C.E.2 pourtant j'étais p'tite, hein mais il détestait mon père et il m'a pourri toute l'année, en fait. Il détestait l'armée et mon père, il est dans l'armée et... on était trois. Il nous a toutes les trois fait redoubler et toute l'année, il nous a dit qu'on était débiles, enfin, il nous punissait pour rien. Ouais, lui, il m'a vraiment traumatisée. (rires)

Les enseignants, tu penses qu'ils t'aident à mieux te connaître ? *Sûrement qu'ils nous aident mais on s'en rend pas compte. P't'être j'm'en rencontr... enfin j'm'en... j'm'en rendrai compte plus tard mais pour l'moment, non. J'm'en r... Enfin ça m'saute pas aux yeux...*

Et à construire ton projet de vie, ils t'y aident ? *Oui, ils nous aident à nous construire donc...euh... ils nous apprennent plein d'choses donc c'est assez important pour euh... pour nous parce que s'ils étaient pas là, ben, on s'rait un peu incultes mais... pis... enfin... j'sais pas comment exprimer ça, ils... y a certains professeurs avec qui on a plus d'affinités que d'autres et on sait que si y a un souci, on peut aller s'confier à eux. Ils sont là pour nous aider. Ils sont pas que là pour... pour nous enseigner quelque chose euh... enfin quelque chose dans l'éducation, euh, au niveau école, ils sont aussi là pour, euh, pour qu'on s'sente en confiance, pour qu'on se sente bien en tant que personne, pas que en tant qu'élève.*

QUESTION 4 : AUJOURD'HUI, TU AS LE SENTIMENT DE CONSTRUIRE TA VIE LIBREMENT ? DE CONSTRUIRE DES PROJETS À PARTIR DE TES PROPRES DÉSIRES ?

Ouais... oui. Ouais, j'parle assez ouvertement... Enfin ça dépend avec qui mais euh... mais euh... généralement avec les personnes à qui j'en parle, oui.

Il t'arrive de devoir faire le tri entre tes désirs et ce qui t'est imposé de l'extérieur ? *En fait, ça m'est arrivé de devoir le faire... parce qu'en fait mes sœurs, elles font... elles font des métiers dans le monde du spectacle et ça... enfin... ça , c'est vraiment la passion de ma mère, la passion de mes sœurs, et tout... et ma grand-mère, elle a jamais aimé, enfin, elle... elle a toujours peur les intermittents du spectacle ou des choses comme ça et ça l'a toujours rassurée, en fait, que j'dise que j'voulais être dans le milieu social, médical et ben maintenant c'est plus une habitude, en fait, de le dire ; j'sais même plus si c'est vraiment c'que j'veux faire. Je sais que j'veux travailler avec les enfants mais... j'me dis : est-ce que tu passerais pas à côté de quelque chose en fait ? est-ce que c'est pas l'habitude de le dire et que ça fait plaisir aux autres ... plutôt que c'est vraiment c'que toi, tu veux ? Donc, j'sais pas... Ma mère, elle me dit : « Tu vis pour toi. Il faut que tu fasses quelque chose pour toi et puis un métier, c'est quelque chose qui va quand-même t'accompagner toute ta vie donc si c'est quelque chose qui te plaît pas, euh... et pis mes parents ils sont assez ouverts quand-même... mais c'est clair que maintenant j'sais plus vraiment si j'fais ça pour, euh, pour dire de... de l'faire ou si c'est vraiment c'que j'veux. En fait y a plein d'autres métiers que j... que j'vois et qui pourraient me passionner tout autant. J'aimerais bien le droit, euh, et puis je m'dis mais qui me... est-ce que ça va... enfin j'aimerais bien faire la première année de médecine pour faire sage-femme mais je sais que ça va être hyper difficile et est-ce que j'aurai la motivation d'le faire toute l'année, quoi ? Donc p't'être la fac de psycho... j'sais pas... toujours aider les gens mais euh... mais j'voulais absolument faire puéricultrice mais il faut passer par l'école d'infirmières et j'ai pas envie d'être infirmière, j'ai pas du tout envie et... donc je sais que ça, j'le f'rai plus. Donc j'sais pas. Il faudrait qu'j'aille voir le C.I.O. ou... j'fais beaucoup d' recherches sur Internet en fait... pour les différents métiers mais y en a tellement*

que... je sais pas quoi prendre. Enfin je me dis que j'ai encore une année pour y réfléchir mais ça passe vite donc euh... non... je sais pas. Et j'avais demandé si y avait une conseillère d'orientation au lycée mais euh, y en a pas ici. Et c'est vrai que, au collège, déjà, je me posais la question, et c'est euh... enfin... c'est pas qu'elle m'avait servi à rien mais euh... ils nous orientent pas tellement vers c'qu'on veut... ils nous orientent, c'est les notes, les notes, et en fait ils s'occupent pas de nous, ben voilà, on n'a p't'être pas des bonnes notes parce que... on est dans un cursus général mais que si on est vraiment dans quelque chose qui nous plaît et qui nous passionne, là, vraiment, on peut cartonner. Mais non, ça, ils ont pas tout l'temps la lumière. Ils comprennent pas tout l'temps que c'est peut-être la filière qui nous convient pas. Moi j'ai fait tout le collège normal et j'étais prise en seconde ST2S et euh, ma prof principal, elle disait que de toute façon, j'allais pas y arriver, enfin qu'étais nulle, na...et euh... et puis aussi... elle a absolument voulu me mettre en B.E.P.et toute l'année elle m'a complètement démoralisée, elle me ridiculisait en cours, euh, elle me faisait pleurer à chaque fois... Moi j'ai complètement perdu confiance en moi donc ben j'ai finalement fait un B.E.P.et puis ça m'a vraiment remis confiance en moi et... c'est là qu'ça a ma boussetée et là-bas, c'était vraiment en plein dans le sujet et donc, euh, j'ai vraiment eu d'excellentes notes, j'étais deuxième de ma classe. Et puis, maintenant, ça s'passe super bien ici. Mais si en sortant de troisième, dans l'état d'esprit où j'étais, j'étais venue en seconde, euh, j'aurais... j'pense que non, j'aurais complètement foiré mon année.

Cette liberté nécessite une distance avec tes parents ? Non, parce qu'en fait, moi, j'suis vachement différente de mes parents. En fait on s'entend super bien, ma mère, c'est... c'est vraiment une amie, j'l'adore mais euh... j'pourrais pas vivre comme elle, elle vit. Moi j's... enfin... quand elle s'engueule avec mon père, elle... elle dit rien. Et moi j'ai besoin de... enfin faut que j'm'exprime... faut que... quand c'est non, c'est non et euh... ben elle, elle veut pas d'conflit donc elle dit rien. Mais non j'pourrais pas vivre comme ma mère. Faut que j'sois plus indépendante, enfin, elle est indépendante mais faut que j'sois plus libre de mes mouvements, de ... de mes paroles et...enfin je... j'éviterai pas un conflit pour mes enfants quoi... si j'ai quelque chose à dire, j'le dis. Parce que j'vois qu'y a le... enfin ça... c'... mes parents, ils sont ensemble et ça va bien mais euh, j'veux dire, ça la rend malheureuse quand elle dit rien et qu'elle le laisse comme ça, euh... Donc non, j'pourrais pas.

QUESTION 5 : TU AS DES CHOSES A AJOUTER ? Euh... là... comme ça... non... j'pense à rien...

Merci ! Ben, de rien...

Inès – 31

PARLE-MOI DU LIEN ENTRE TES DÉSIRS, TON PROJET DE VIE ET TA RELATION AUX ENSEIGNANTS, LA MANIÈRE DONT SE PASSENT LES COURS, LA VIE AU LYCÉE...

Euh... alors... moi déjà par rapport... entre le lycée et le collège, c'que j'peux constater c'est qu'les profs sont vachement plus à l'écoute qu'au collège. J'veux dire... euh... rien qu'dans notre classe... euh... nos profs nous comprennent vachement. Quand on a des difficultés en quoi que ce soit, ils sont là pour... pour nous. Enfin j'sais que certains profs viennent souvent nous voir pour savoir quel est l'problème, c'qui va pas. Après euh... le désir de l'élève... c'est un peu vague, on va dire. C'qu'on souhaite tous, c'est réussir, progresser. Après on reste quand-même des élèves a... assez agités donc... euh... moi, mon désir ce serait vraiment de réussir mes études, quoi. Savoir que les profs sont là pour nous soutenir, là pour nous encourager, nous... nous motiver, quoi. Après, euh, mes désirs... euh... ouh là, les désirs euh... ben après, c'est très large, quoi, on a tous en tant que vie d'jeunes, des... des choses qui nous passionnent, des choses plus importantes les unes aux autres mais bon... euh... j'veux dire, on grandit, on apprend des choses hors des cours, enfin, on découvre, j'veux dire, enfin... moi, c'est sûr que hors des cours j'ai vachement un... un lien très proche avec mes amis ou... et ça j'pense que ça joue aussi sur euh, tout cet environnement scolaire, études, enfin, tout ça, j'pense que... sur le psy... moi j'pense que, on est un groupe bien soudé en fait, en tant qu'amis et je pense que c'est favorable, faut avoir un environnement plus stable, plus, euh, même... même familialement... enfin... chez moi personnellement c'est très... enfin on est une famille très soudée donc on est très... avec mes parents on est très ouverts, on parle de, de choses et d'autres... on est très... j'veux dire, j'pense que ça, c'est un... un plus qui contribue à notre... à notre déroulement de la vie quotidienne, quoi, j'veux dire... Après la question est un peu vague donc j'ai un peu du mal à...

QUESTION 1 : TES DESIRS, AUJOURD'HUI, COMMENT LES DEFINIRAIS-TU ?

Aujourd'hui ? Moi, mon objectif principal, c'est vraiment de réussir mon bac, pour après rentrer dans l'école infirmière que je souhaite... euh... enfin, si j'peux, bien sûr. Ce s'rait vraiment ça mon objectif principal et euh... et en même temps toujours essayer d'être là pour les autres quoi. J'veux dire, ça, c'est vraiment euh... être là pour eux... que eux soient aussi là pour moi, vraiment toujours garder ce lien très, très proche, quoi, autant avec les amis qu'avec la famille, être... parce que bon, avec l'âge, on part un peu... ça c'est mes deux objectifs, je pense... principaux.

C'est ça qui donne sens à ta vie aujourd'hui ? *C'est toujours en fonction de ces deux parties là, des objectifs que je disais que d'autres choses se construisent... enfin moi, c'est à partir de ces deux bases-là que je vois les choses comme ça, quoi. Les études et à côtés, euh, notre entourage, tous ceux qui sont là aussi pour nous, quoi, pour nous aider dans notre chemin, tout ça, quoi...*

En classe, il y a des choses qui t'aident à exprimer tes désirs ? *Euh... moi au fil des années, j'ai vraiment appris à... comment dire ?... côté scolaire, c'est pas non plus le côté de chaque élève... j'étais très... très déconcentrée en cours et cette année, j'ai peut-être pris du recul avec euh, donc plusieurs choses, donc je me suis mis à me dire : t'es là pendant deux ans, pour aller faire ton bac ; donc quand t'es en cours, t'es en cours... t'es pas... dans une classe y a toujours des gens qui parlent, du bruit, des discussions... on est toujours tenté par... mais j'essaye à chaque fois de me motiver, de me dire : bon, si tu veux réussir plus tard, fais comme tu sens, avance et tu verras bien c'qui, c'qui passe,*

quoi...quand j'étais agitée... j'exprimais mon désir mais de façon différente en fait... pas... après on grandit et on voit les choses différentes en fait... moi y a deux trois ans, j'étais pas comme ça. Pour moi les cours c'était euh...c'était des cours... enfin... j'veux dire, je m'disais : bon, faut travailler pour faire c'que tu veux faire. Moi là, c'est vraiment une envie. J'ai envie de réussir mon bac et... enfin j'veux dire, j'ai tellement de projets, enfin, j'me vois déjà tellement, pas dans l'avenir mais... je sais c'que j'veux faire plus tard en fait, enfin j'ai vraiment une idée de... donc j'essaye de me concentrer au maximum, euh, d'être moi-même et de pouvoir le... enfin... faire mon possible... enfin... je sais que j'ai des compétences et que je peux réussir comme je le veux donc euh... après j pense que... enfin voilà... j'sais pas... Moi j'suis déjà très... j'aime bien quand les choses sont très parfaites, très carrées en fait... donc c'est sûrement peut-être un défaut, j'crois qu' c'est un défaut, mais j'aime bien quand les choses sont... entre deux choses et... bon, ben, voilà, tu passes par là pour... si tu veux réussir ça, en fait. J'suis très carrée et j'me dis que... qu'il faut que j'sois comme ça pour... le temps de mes études pour à la fin... arriver à ... pour mon but, quoi. Donc là c'est peut-être à... enfin moi c'est... j'sais pas s'il faut prendre ça comme un défaut ou bien... enfin, moi, c'est un peu mon caractère, ma vision des choses en fait... j'veux pas reposer sur qui que ce soit, j'veux pas mettre la faute sur qui que ce soit. Enfin... je m'en prendrai qu'à moi-même à ce moment-là donc...euh...

Tu te souviens d'une situation où tu as su exprimer librement tes désirs ? *Ouh là... j'dirais quand-même plus cette année... que j'suis plus moi-même... j'ai pris énormément confiance en moi, c't'année. J'ai essayé d'être... euh... de me dire que... j'avais des profs qui étaient là pour m'encourager parce que franchement les profs qu'on a, ils sont vraiment très bien, surtout certaines profs qui nous comprennent vraiment, vraiment donc... j'ai l'impression d'être plus moi-même, ouais, de me faire plus confiance, d'être... d'être plus libre dans... dans c'que j'peux dire ou pas... ne plus penser au jugement des autres. Je... je sais que je sais des choses donc en cours, ben, la facilité de parler, de m'exprimer est plus... plus libre... plus ouverte enfin... ouais j'pense que ça doit être l'année où j'ai l'plus, plus pris confiance en moi par rapport aux années précédentes... j'étais très... pas renfermée mais... j'étais tout le temps avec le jugement des autres : t'as dit ceci alors que c'est faux...ou... et ça j'pense que ça bloque quelqu'un, avec la pression des autres. Et c't'année, ben, euh, les choses ont fait que voilà, c'est plus... c'est différent. Après y a aussi l'entourage qui... qui nous pousse en disant : vas-y, si tu veux, tu peux maintenant faire tes expériences... donc voilà...*

Ces désirs, il y a des choses qui t'empêchent de les exprimer ? *Euh... j'pense le jugement des autres est encore assez... est encore un peu présent... on n'est p... surtout à notre âge. On vit un peu encore par le jugement des autres... pas question que cours... mais question look, les choses qu'on va faire ou pas faire, tout c'qui est... J'pense que ça doit être encore le truc qui me... enfin, quoi, il doit pas rester grand-chose mais histoire de dire que vraiment, je sois après vraiment moi-même, quoi... et ça, ce jugement, euh, c'est encore bien présent, je pense, dans notre tranche d'âge, on est pris souvent par... le regard des autres, j'veux dire les autres de mon âge, 15-16 ans, quand on rentre au lycée, jusqu'à l'âge, ouais, de la matur... de la... 18 ans, 19. Cette tranche où on est encore dans un monde différent et au pire un an après le lycée, quoi... Ouais, on vit par ce que les autres peuvent penser de nous, enfin, toutes ces choses-là, j'crois qu'c'est ça encore qui... qui me permettrait d'être encore plus moi-même quoi...*

Tu te souviens d'une situation où tu as été particulièrement bloqué(e) ? *(parole coupée à l'interlocuteur)* *Oui... Euh... En sixième, donc ça date... ça a été très... peut-être le passage entre l'école primaire, le collège où euh... où ben justement j'avais pas... j'avais pas confiance en moi...*

j'étais... les profs ils faisaient pas grand-chose pour arranger les choses et donc euh... j'me suis énormément concentrée dans le travail, donc bon mes résultats étaient plutôt satisfaisants donc ... mais le regard des autres était vraiment, vraiment, très présent. J'ai eu... pas du mal à m'intégrer dans la classe mais des... des p'tites histoires, euh, maintenant sans importance, mais qui à l'époque étaient importantes et de fait, pendant..., on va dire tout mon programme de sixième m'a fait vraiment beaucoup, beaucoup de mal, qui m'a fait souffrir. J'rentrais chez moi l'soir en ne voulant pratiquement pas retourner au collège le lendemain. Ça a été une période très, très difficile. Et après, bon, ben p't'être que ça m'a fait envie de ... p't'être que ces points négatifs m'ont permis d'avancer et maintenant d'être plus libre dans c'que j'pense ou... Quand j'ai vu que la situation en était là, j'attendais plus... j'attendais plus rien des profs parce que je savais très bien que... qu'ils pourraient rien faire et euh... j'ai continué mon... enfin, non, j'voyais même pas ce que eux, pouvaient faire pour arranger les choses, en fait... donc euh...

Elle a eu un grand retentissement sur toi, cette situation ? *Ben, après coup j'ai mieux compris... enfin... y a ma p'tite sœur de bas âge qui est un peu dans cette période 6^{ème}/5^{ème}, euh, j'lui explique un peu les choses, euh, pour qu'elles le voient différemment et pas qu'elle... parce que ça, c'est très difficile, je pense, pour un élève qui... surtout quand il a des capacités, des facilités en cours et qu'en plus, ben, on... justement qui manque, à côté, ce lien, euh, d'amis et tout ça, n'est pas là, ben, c'est très dur, je pense, à... à cet âge-là.*

QUESTION 2 : PARLE-MOI DE TON PROJET DE VIE, DE TON PROJET D'AVENIR... *Enfin, moi mon objectif pour plus tard, c'est d'être donc, de pouvoir réussir mes études de puéricultrice et d'faire d'l'humanitaire. Ça c'est, ça, l'humanitaire pour donner c'que j'ai en moi, en fait et quand j'vois toute cette misère, tout ça, j'me dis : bon, voilà, t'es là... tu... tu peux peut-être aider ces gens qui n'ont rien, euh...*

Qu'est-ce qui t'aide à construire ce projet de vie aujourd'hui ? *C'qui m'a aidé, c'est tout ce qui était... c'est p't'être stupide de dire : les films à la télé mais quand on voit même, aux informations, dans ma famille, on en parle... enfin, c'est un sujet... pas très important mais on en parle de cette misère, de... et moi c'est ça qui me pousse... enfin tout c'que moi, j'perçois, en fait au fond de moi, pour moi, qui m'dit : bon, ben, p't'être c'est ça qui pourrait te faire, qui peut dégager en moi, enfin, je sais que mes parents me disent souvent que j'suis quelqu'un qui... enfin... dès qu'j'ai des gens à côté de moi, des enfants ou quoi qu'ce soit, j'suis tout l'temps vers eux, quoi. J'aime bien donner c'que... j'pense qu'y a plusieurs choses que j'peux offrir à certains gens et si j'peux faire de l'humanitaire pour eux, les aider à... c'est p't'être ça qui m'fait avancer, qui... pas le côté scolaire mais vraiment c'est l'environnement qu'il y a autour de moi, quoi... tout c'qui m'entoure et me permet de... j'pense que c'est ça...*

Le temps que tu passes au lycée, il est important pour te connaître et te construire ? *Normalement j'aurais dit plutôt non... mais ici, je suis en tant que statut interne donc on doit être 24h sur 24 pratiquement, 7 jours sur 7, entourés de personnes... donc euh, autant ici qu'à l'internat, ce sont des liens quand-même qui...s'font quoi... Et on dit souvent que les années du lycées sont les années les plus belles, c'est là qu'on fait toutes les rencontres... on apprend à... et j'pense que c'est là, aussi, pour beaucoup d'personnes, soit on découvre soit on apprend des choses sur nous, enfin moi, grâce c't'année, les gens que j'ai rencontrés en début d'année... euh... je suis vachement plus ouverte à eux,*

je... ouais, j'me... j'me... j'me montre à eux comme je suis chez moi, comme... sans aucune crainte, sans aucun jugement parce que... dans notre groupe, on n'a aucune jugement les uns sur les autres, en fait ; on est tous très nous-mêmes, et à dire c'qu'on pense quand ça va pas et à être très francs et... oui, j'pense que c'est ça qui permet de... d'avancer, tous les uns aux autres, en fait... et on avance tellement tous ensemble que, au pire, on s'aide, quoi, on est vraiment tous là pour se soutenir si y en a un qui va pas bien... si...

Tu as le sentiment de travailler pour l'avenir aujourd'hui ? Je me dis que tout c'qu'on fait en ce... enfin tout c'qu'on apprend là... euh... je sais pas si tout c'qu'on apprend va me servir forcément pour dans 5 ans, j'pense que le travail va se faire sur la durée et... mais si on part déjà sur des bases, pas carrées, mais structurées, des choses, ça peut que nous faire progresser et nous faire avancer de plus en plus. Moi j'me dis pas si j'bosse là, mes années de première et terminale, dans 5 ans je sais que je vais réussir grâce à ma première et terminale. Non. J'me dis qu'il faut me concentrer jusqu'à la fin de mes études, dès que j'aurai mon métier, enfin, et j'pense que c'est en partant, euh, correctement qu'on peut finir, euh, bien, quoi. Bon, on peut commencer mal et finir bien... y a pas de... mais moi je me mets ça c't'année, peut-être parce que le bac, euh, est p't'être présent, le bac de français c't'année puis l'bac général l'année prochaine, mais cette année, je... je me dis : on va partir sur de bonnes bases, quoi... Bon les résultats sont pas tout l'temps là, on n'attend pas... mais j'me dis que... c'est peut-être un peu tard de dire que c'est en première qu'il faut se motiver, enfin, mais là, j'sais que... j'vois pas... c'est entre les deux... c'est ni le moment présent ni l'avenir en fait... Pour moi c'est quelque chose qui s'fait sur la durée en fait, qui va s'faire... c'est comme ça que je vois un peu... mon parcours, on va dire...

QUESTION 3 : PARLE-MOI D'UN ENSEIGNANT QUI T'A MARQUÉ, POSITIVEMENT OU NÉGATIVEMENT... Un qui m'a marqué négativement, ouais...Euh... ben c'était y a... y a pas longtemps. C'était en 3^{ème} ... euh... moi mon but c'était clairement de partir dans une seconde SMS et euh... j'avais aussi comme autre objectif d'apprendre le chinois et toute mon année de 3^{ème}, que ce soit devant la classe ou pas devant la classe, elle me ... comment dire... pas elle me pourrissait mais bon, elle me disait que j'y arriverais jamais en quelque sorte. Donc euh... sur l'coup... ben heureusement que j'avais mes parents en fait qui étaient là pour me dire : ben, n'écoute pas, avance pour faire ce que tu souhaites parce que tu peux. Elle m'a souvent fait des remarques devant tout le monde comme quoi j'étais stupide, que d'abord il valait mieux que j'apprenne l'anglais que d'apprendre le chinois, que de toute façon, vu mes notes en maths et en biologie, j'risquais pas d'faire quoi que ce soit... j'ai... j'pense que j'aurais eu ça en 5^{ème} ou 4^{ème}, ça m'aurait fait mal, j'pense que ... j'aurais p't'être euh... enfin... et là, en 3^{ème}, j'avais tellement mes parents derrière moi pour me dire : écoute, c'est ton objectif de faire ça... vas-y et écoute pas... et ça a pas été la seule, j'ai eu aussi une da... une, un prof... pas un professeur, mais une dame qui venait nous aider le soir chez nous et qui m'a fait comprendre, pareil, que il valait mieux mon collège/lycée pour faire, euh, une 1^{ère} ES plutôt que d'faire une 1^{ère} SMS auquel j'y arriverais sûrement pas, quoi... et j'crois que j'ai vraiment bien fait de pas les écouter parce que là, c't'année, c'est vrai que... c'est c'que j'veux faire quoi... je... on découvre toujours des choses au fur et à mesure parce que, bon, on connaît jamais tout... mais je sais que c'est ça, que ma voie c'est dans... dans l'social, ou bien le sanitaire et dans cette branche-là, quoi.

Après un prof qui m'a plu... enfin qui m'a aidé positivement... (silence) j'dirais p't'être un des profs de ce lycée, c't'année, qui m'a... c'est une prof.. ? p't'être celle qui m'a aussi découvert euh... celle que je disais tout à l'heure, qui m'a... euh... qui m'a vue comme j'étais vraiment et j'pense qu'y en a pas

beaucoup des professeurs comme ça, qui arrivent à voir autant, enfin, savoir autant sur moi, en fait. Je... ouais... j pense que c'est cette année, le prof qui m'a... quand j'ai une crainte ou quoi que ce soit, je sais que c'est vers... même si je me... j me livre pas facilement... je suis très... pas réservée mais j garde beaucoup d choses pour moi-même, je sais que si j'ai un problème dans mes cours ou à côté, ce sera cette prof-là, et pas une autre, en fait et ça, j pense qu'on a tous besoin de trouver un peu, un prof... euh... là... parce que bon, c'est pas toujours facile d'en parler à nos proches, ou bien à nos amis donc... p't'être qu'un prof on a moins la vision de voir quelqu'un de ... j dirais... euh... enfin j pense que j vois plus ça comme ça en fait...

Les enseignants, tu penses qu'ils t'aident à mieux te connaître ? Ben, je sais que j'ai une prof ici... enfin dans l'entretien qu'on a eu juste avant le premier conseil de classe. Elle me connaissait pas du tout mais elle m'a vraiment vue comment j'étais. Elle m'a exactement... je lui ai rien dit sur moi mais elle m'a dit : j te vois comme ça. Et tout c qu'elle m'a dit, c'est exactement c que ma famille, mes proches, m'ont dit, en fait... et j pense que le fait que eux soient à l'écoute comme ça, qu'ils nous observent, qu'ils essayent de nous comprendre, ça permet après d'être moins timide, enfin... pas timide mais d'être euh... d'avoir plus confiance en eux, j pense, d'être assez ouverts avec eux. P't'être pas tous les profs comme ça mais y en a vraiment certains dans ce lycée qui... qui sont vraiment, vraiment ouverts et... j dirai l'année prochaine, ben je serai heureuse d'avoir ça l'année prochaine, mais là ct'année, je trouve que, pour réussir, enfin, moi, ils m'ont vrain... y a beaucoup eu, euh... y a vraiment des profs qui m'ont énormément aidée et p't'être... aussi p't'être aidé à mieux me sentir euh, globalement, enfin, mais j pense qu'y en a certains qui nous aident ... ça... ça fait avancer... ça nous donne confiance en nous... ça nous pousse pour aller de l'avant et... et j pense que... certains jouent un rôle important pour d'autres élèves, quoi...

QUESTION 4 : AUJOURD'HUI, TU AS LE SENTIMENT DE CONSTRUIRE TA VIE LIBREMENT ? DE CONSTRUIRE DES PROJETS À PARTIR DE TES PROPRES DÉSIRES ? Ouais... j'ai... ouais... j pense que même mes parents m'aideront. Enfin, mes parents, quand... j v... par exemple... tous mes... mon père, ma mère m'aideront mais c'est vrai que tous mes... l'entourage très proche, mes grands-parents, seront là pour ... pour pousser... ils me mettent aucune barrière, ils sont... j dis pas qu'ils sont très larges et me laissent faire c que j veux... mais ils sont aussi très carrés en fait... mais voilà... pour le moment c'est ça mes limites. Il faut que je fasse avec ça et après au fur et à mesure, tu grandiras... en fonction euh... je pense que l'éducation qu'ils m'ont donné, j crois que ça m'a poussé... j fais des erreurs, je sais que... ça me servira peut-être de leçon pour euh... continuer... mais... ouais j vois ma vie... enfin sans trop d'obstacles, bon après, on peut pas... mais j me vois... j pense avancer comme j le, j le ressens en fait.

Il t'arrive de devoir faire le tri entre tes désirs et ce qui t'est imposé de l'extérieur ? Ça arrive un peu à tout l monde... j pense que, avant de se découvrir totalement, on s découvre par rapport aux autres, en fait donc... oui, il a fait telle chose... peut-être que si moi j le fais, peut-être que la fin de collège, c'est là où c'est qu'on... qu'on trouve plein d... plein d'épreuves, qu'on essaye plein d choses et qu'on s rend compte en arrivant au lycée que bon, on n'est pas... pas comme ça, quoi... enfin... je pense que j'ai... j'ai dû essayer moi aussi de... peut-être de faire des choses par rapport à c que d'autres ont pu faire, me dire si jamais ils le font, peut-être que moi, ça m'aidera et ap... j sais que j'ai trouvé mon chemin, enfin, ma voie, un peu, un peu comme je le sentais en fait. A force, je pense que

quand on voit plusieurs choses où on n'y arrive pas, on essaye nous-mêmes des choses alors qu'on n'y pensait pas avant quoi.

Cette liberté nécessite une distance avec tes parents ? *Non pas vraiment... ouais.. non... mais comme je disais avant... C'est plutôt naturel... On... on essaye de faire notre chemin, on... p't'être avec des erreurs mais on se dit : bon, voilà, j'ai essayé, ça marche pas, p't'être ça va marcher... j'vois plus... euh... qu'on s'construit tout seul quoi... enfin... on apprend par nous-mêmes... p't'être aussi l'environnement, enfin, les gens autour, euh, mais j'trouve... j'trouve que, ouais, on s'construit au fur et à mesure qu'on grandit, quoi...*

Les enseignants, ils ont un rôle à jouer là-dedans ? **(silence)** *j'pense pas... j'pense qu'il est plus là pour favoriser notre ...mode... pour le bon déroulement des choses en fait, je... j'pense qu'il contribue pour nous faire avancer, comme notre famille qui est là pour... mais j'vois pas ça comme une distance, j'vois plus ça comme un peu, comme quelque chose qui.. qui avait pas avant et depuis qu'on a ce plus, ben, on se sent plus... plus libre... on sait que, voilà, y a plus de gens qui nous encouragent et un prof je pense que ça aide aussi, en fait. J'vois plus quelqu'un, ouais, comme un bonus en fait, quelqu'un qui vient pour nous aider.*

QUESTION 5 : TU AS DES CHOSES A AJOUTER ? *J'pense pas... j'pense que j'ai... j'ai un peu ouvert sur différents sujets en r... en revenant toujours sur le principal. Mais non j'pense que...*

Très bien. Merci beaucoup ! Merci !

Juan – 4J

PARLE-MOI DU LIEN ENTRE TES DÉSIRS, TON PROJET DE VIE ET TA RELATION AUX ENSEIGNANTS, LA MANIÈRE DONT SE PASSENT LES COURS, LA VIE AU LYCÉE... *Donc, moi, au niveau des études... euh... j'aimerais poursuivre mon bac comptabilité ici et après, démarrer un, un BTS. Je pense que dans la vie, il faut toujours se fixer des objectifs et euh, et les atteindre donc moi, c'est mon but. Et en ce qui concerne la relation entre les profs, je pense que la qualité d'enseignement, elle est très bien déjà. Les profs sont toujours à l'écoute et euh, ils nous conseillent beaucoup et c'est pas partout que, qu'y a des, des relations comme ça.*

QUESTION 1 : TES DESIRS, AUJOURD'HUI, COMMENT LES DEFINIRAIS-TU ? *Mes désirs, ça serait de... (silence) enfin mon désir, le plus grand, ça serait de devenir footballeur. Euh (voix plus basse) j'aimerais bien jouer dans un club professionnel... ouais, ça, c'est mon plus grand désir.*

C'est ça qui donne sens à ta vie aujourd'hui ? *C'est vouloir devenir footballeur... un peu, oui...qui me donne envie de continuer et de faire toujours plus pour y arriver. Y a aussi ma famille, qui m'aide beaucoup dans mes choix et au quotidien. Ils sont très proches de moi.*

En classe, il y a des choses qui t'aident à exprimer tes désirs ? *J'ai pas très bien compris la question.*
Reformulation : tout ce que tu viens de me dire, le désir de devenir footballeur, tes études, est-ce qu'en classe, il y a quelque chose qui t'aide à l'exprimer ?

En classe, y a pas forcément quelque chose qui m'aide, non, non...Peut-être qu'on fait pas assez de projets pour, enfin, pour savoir ce qui nous intéresse, nous. J pense qu'on nous impose plutôt des choses que, qu'on nous demande de les réaliser plutôt que... exprimer nos désirs.

Tu te souviens d'une situation où tu as su exprimer librement tes désirs ? *En sport... (silence)*

Cette expérience, il te semble qu'elle a marqué ta vie ? *Ça me rend quelque part heureux... de faire c'que, c'que, enfin , pas c'que je veux mais c'que j'aime faire.*

Ces désirs, il y a des choses qui t'empêchent de les exprimer ? *Ben, en fait, les cours, ça a pas un rapport forcément avec le sport donc c'est assez difficile de, de l'placer donc euh... mais... et comme je dis, c'est plutôt des sujets imposés que des sujets pensés...*

Tu te souviens d'une situation où tu as été particulièrement bloqué(e) ? *Non, non...*

QUESTION 2 : PARLE-MOI DE TON PROJET DE VIE, DE TON PROJET D'AVENIR... *Euh... Pour ma part, si j'ai une possibilité de, de continuer dans le football, je continuerai mais j'laisserai pas mes études de côté. J'continuerai la comptabilité parce que footballeur, c'est pas vraiment un métier et euh, footballeur, c'est jusqu'à 36 ans et puis après, euh, on fait plus rien donc non, je préfère continuer les études et le football en même temps, même si je sais qu'il faut faire des efforts et être sérieux, rigoureux, mais je l'ferai.*

Qu'est-ce qui t'aide à construire ce projet de vie aujourd'hui ? *Déjà, mon club de foot... parce que, ben je m'entraîne le lundi, enfin presque toute la semaine. Le week-end j'ai match donc... et pis comme on fait des voyages, y a un peu des recruteurs un peu partout donc... j'en ai déjà rencontré...*

Le temps que tu passes au lycée, il est important pour te connaître et te construire ? *Non, pas forcément. Mais par exemple, euh, quand je suis parti au CNL, oui. Parce qu'en fait on a rencontré d'autres personnes et euh on a vu leur caractère, enfin... vu que là-bas c'est des personnes très ouverts, on peut parler librement et... moi-même j'en ai appris plus sur, sur moi. J'ai pas trop d'exemples, là, qui me viennent à l'esprit mais...*

Tu as le sentiment de travailler pour l'avenir aujourd'hui ? *Oui, oui, bien sûr ! Complètement. Parce que maintenant, c'est de plus en plus difficile de trouver un travail et... faut s'en donner les moyens donc euh... j' préfère avoir mes diplômes, réussir mes études et euh... voilà... et après, ma vie, après, se fait en fonction de ce que je suis en train de vivre.*

QUESTION 3 : PARLE-MOI D'UN ENSEIGNANT QUI T'A MARQUÉ, POSITIVEMENT OU NÉGATIVEMENT... *Oui. Elle enseignait l'anglais et moi, j'sortais de 3^{ème}. Donc c'était ici et ... elle m'a beaucoup aidé, elle m'a donné beaucoup de conseils et euh... et maintenant j' comprends mieux et... enfin, elle, elle prenait le temps de m'expliquer les choses correctement et donc, c'est plus facile à assimiler alors que les autres auparavant ne l'ont pas fait. J'ai fait des progrès en anglais... (sourire)*

Les enseignants, tu penses qu'ils t'aident à mieux te connaître ? *Y a pas de... de moment spécial pour ça. Donc quand on est en cours, on est en cours. On fait les matières mais... y a pas de moment assez... Plus de temps d'expression, de liberté, j' pense, oui...que ça aiderait...*

QUESTION 4 : AUJOURD'HUI, TU AS LE SENTIMENT DE CONSTRUIRE TA VIE LIBREMENT ? DE CONSTRUIRE DES PROJETS À PARTIR DE TES PROPRES DÉSIRES ? *Bien sûr ! J' pense qu'on a, on a, un directeur pastoral qui est formidable aussi, avec qui on peut parler librement, on peut exprimer nos désirs et avoir une conversation. On a la direction qui est très bien aussi, qui nous appuie sur des projets. Voilà...*

Il t'arrive de devoir faire le tri entre tes désirs et ce qui t'est imposé de l'extérieur ? *C'est toujours simple... (silence)*

Cette liberté nécessite une distance avec tes parents ? *Non, pas forcément, j' pense qu'on peut faire les deux en même temps. Quoi, ça peut être lié. Mes parents, ils sont tout à fait d'accord avec mes projets de football. Ils m'appuient même, ils m'emmènent... quand j'ai eu un voyage à Strasbourg, ils m'ont emmené à Strasbourg exprès pour... pour qu'j'puisse m'entraîner avec une autre équipe... Tout de suite, ils le savaient, c' que j'voulais faire... mais bon j'ai pas voulu négliger les études... donc j' préfère faire mes études et mon sport à côté que me concentrer que vers le foot. En cas d'échec pour le sport, j'ai toujours les études et...voilà...*

QUESTION 5 : TU AS DES CHOSES A AJOUTER ? *Non, non...*

Kiara – 4K

PARLE-MOI DU LIEN ENTRE TES DÉSIRS, TON PROJET DE VIE ET TA RELATION AUX ENSEIGNANTS, LA MANIÈRE DONT SE PASSENT LES COURS, LA VIE AU LYCÉE...

Ben, j'veux faire puéricultrice. Donc j'finis mon bac et après je vais ... j'tenterai le concours d'école d'infirmière. Pour faire après, encore le concours pour faire puéricultrice. Sinon avec les professeurs dans l'ensemble, ça s'passe bien. Enfin j'ai pas d'souci particuliers, je leur manque pas de respect, eux non plus. Et y a quand-même une bonne entente. Euh, enfin, sinon je trouve que dans l'école, l'établissement, ils nous encadrent bien. Ils sont pas toujours à nous dire : « oui, t'es nulle » enfin, ou des trucs dans le genre, ils disent : « oui, t'as des difficultés et... ils essayent de nous aider. J'trouve qu'c'est bien aussi, y a l'autonomie donc on peut s'aider avec la solidarité, tout ça. Enfin j'trouve qu'c'est quand-même, enfin, je me sens bien dans cet établissement comparé à celui-là où j'étais avant donc. J'suis là depuis l'année dernière, depuis la seconde.

QUESTION 1 : TES DESIRS, AUJOURD'HUI, COMMENT LES DEFINIRAIS-TU ?

Ben, avoir après plus tard... sortir de ma maison, avec mes parents (sourire), avoir mon propre appartement... euh... Me trouver peut-être un copain (rires), éventuellement, c'est ça, avoir une vie de famille mais déjà réussir à avoir, comme je vous l'ai dit, mes concours, tout ça, et bien me situer professionnellement pour, pour offrir le meilleur à mes enfants plus tard. Enfin, c'est l'essentiel pour moi. Si j'ai une bonne situation professionnelle, j'peux commencer à avoir une bonne situation familiale aussi. Et comme ça au moins on... personne ne manquera de rien et... voilà (rire).

C'est ça qui donne sens à ta vie aujourd'hui ?

Ben, y a ma famille. Mais bon... enfin c'est pas pareil, c'est pas ma vie. Enfin, si, c'est ma vie mais faut que j'pense aussi un peu à moi, pas toujours être derrière ma famille ou quoi que ce soit, donc... oui, sinon, rien de particulier.

En classe, il y a des choses qui t'aident à exprimer tes désirs ?

Bonne question (rires). Comme ça, franchement, j'vois pas, hein...

Tu te souviens d'une situation où tu as su exprimer librement tes désirs ?

Euh (raclement de gorge) ... quand Mme T., notre prof de ST2S a, a voulu faire le point sur la classe. Enfin surtout l'ambiance, tout le... enfin elle a demandé cas par cas si on était bien intégré, tout ça... enfin c'est bien parce que bon ceux qui aiment pas trop des fois parlé, bon, ils sont obligés et du coup, ben, elle les incite un peu à parler, c'est bien. Comme ça, elle a des avis de tout l'monde et des fois y a des choses à laquelle, auxquelles elle s'attend pas du tout donc je trouvais ça sympa quand-même. Ça a pu régler pas mal de problèmes et maintenant ça va beaucoup mieux.

Cette expérience, il te semble qu'elle a marqué ta vie ?

Ben, c'est bien, parce que... en un sens la prof elle nous redonne confiance en nous et on peut plus facilement s'exprimer et après euh... par exemple on peut me poser des questions. J'sais très bien, y a deux ans, c'est pas un truc que j'aurais fait, hein (geste pour montrer l'interlocuteur – rires). Donc euh... enfin c'est mieux pour euh... c'est bien pour nous plus tard donc ...

Ces désirs, il y a des choses qui t'empêchent de les exprimer ?

Ben parce que y en a, ils sont pas matures et , et ils peuvent dire des choses derrière toi, et enfin, c'est pas forcément très agréable. Comme on connaît, par exemple des personnes de l'année dernière, on connaissait leur nature et

euh... on sait très bien que des fois et euh... ils disent des choses sur nous et... on hésite à parler, on fait « ouais, elle va nous humilier » ou j'sais pas...

Tu te souviens d'une situation où tu as été particulièrement bloqué(e) ? Euh... quand ma professeur de français m'a, entre guillemets, humiliée devant toute la classe (**riktus**), au collège... mais... j pense qu'elle avait une dent contre moi, hein (**rires**), ça va être plus simple ! J'avais appris mon texte et j'ai gaffé sur une date, j'ai demandé si j pouvais recommencer et elle m'a fait : « c'est pas la peine, tu l'sais pas. On sait très bien, tous, que tu l'sais pas, machin... et... » J'étais déjà pas à l'aise à l'oral alors un prof qui dit ça... euh... enfin t'as envie de partir et d'pleurer donc... Non mais, enfin, c'est vrai qu'c'est bien, ici, parce que les profs, ils incitent à parler et à reprendre confiance en soi donc...

Elle a eu un grand retentissement sur toi, cette situation ? Ben, quand-même, parce que... ben, venant d'un professeur, c'est sensé t'aider, enfin il t'enfonce devant toute la classe donc euh...Après, on hésite à parler, à dire des choses, donc euh... Des fois on peut me demander mon avis, ben je vais pas forcément le dire par rapport, euh, ben justement, c'qu'on a dit tout à l'heure, le regard des autres, c'est... on s'pose des questions, on s'dit « bon, il va te juger, il va le répéter à tout le monde » ou des trucs dans le genre...

QUESTION 2 : PARLE-MOI DE TON PROJET DE VIE, DE TON PROJET D'AVENIR... Ben, c'est c'que j'ai dit, c'est mon souhait d'être puéricultrice, d'avoir une vie de famille... ouais... approximativement, c'est ça...

Qu'est-ce qui t'aide à construire ce projet de vie aujourd'hui ? Ben (**rires**)... y a, y a ma famille...enfin y a des personnes dans ma famille qui sont dans le médical et enfin, ça m'a incitée, euh, j'ai été souvent à l'hôpital parce que ma mère elle y travaillait, quand j'étais petite donc je connaissais un peu près et, enfin, j'trouve bien de soigner des personnes donc, et puis, y a aussi mes amis, on est tous ensemble, on veut faire la même chose approximativement et enfin, ça nous motive. Plus tard, rester ensemble, s'aider, et tout ça.

Le temps que tu passes au lycée, il est important pour te connaître et te construire ? Ouais, ben, des fois quand on reste après les cours, tout ça, donc la volonté, des fois, on s'croit pas capable de certaines choses et du coup on découvre qu'on a plus de patience ou des trucs dans l'genre et franchement c'est bien. Par exemple, si on finit à midi, on va peut-être rester jusqu'à 18 heures pour faire des... pour travailler ensemble ou... c'est des choses qu'on aurait pas fait avant. On dit : « C'est bien on rentre chez nous, on va pouvoir jouer euh... enfin on dit plus ça aussi... on apprend à être plus mature, euh, à être patient et à prendre un peu sur nous, quoi, parce que si on s'plaint toutes les deux minutes : « ya trop d'travail, ya trop d'travail... » euh... voilà.

Tu as le sentiment de travailler pour l'avenir aujourd'hui ? Oui...Parce que, enfin, c'est à long terme.... Parce que, comme nous disent les professeurs, c'est un exemple, mais... quand on va rentrer au concours d'infirmière, ils vont regarder nos bulletins aussi, donc si on dit : « on travaille pas là et on travaillera après », euh... enfin, ça va faire aussi un choc, si on passe de rien à une masse de travail donc euh... enfin, pour moi, si, j pense que le travail maintenant, il comptera pour plus tard.

QUESTION 3 : PARLE-MOI D'UN ENSEIGNANT QUI T'A MARQUÉ, POSITIVEMENT OU NÉGATIVEMENT... Négativement, j'ai dit, ma prof de français de troisième mais positivement, j'dirais ma prof de maths de 3^{ème} ! (**rires**) En plus, elle sortait de l'école donc, elle était encore assez jeune

dans sa tête. C'était agréable, elle nous a appris à plus apprécier les maths donc euh... enfin en troisième, on... y a pas grand monde qui aime vraiment tout ce qui est mathématique, tout ça, et... elle avait une façon de nous faire apprendre, elle savait très bien comment on marchait et que, elle avait peut-être du mal avec euh... certaines méthodes et elle nous a fait apprécier les maths donc, enfin, j'trouvais ça bien, parce qu'y en a ils sont butés sur leur idée et « j'fais comme ça », et on se débrouille... donc là, elle variait les méthodes, tout ça, et c'était agréable.

Les enseignants, tu penses qu'ils t'aident à mieux te connaître ? Euh... comme j'ai dit, y a des profs qui vous incitent à parler et on n'en a pas forcément envie, on se dit : « mince (sourire)... » oui, « que ça tombe pas sur moi... », c'est ça et, enfin, c'est bien, c'est une bonne technique pour nous connaître, pour avoir plus de confiance, pour dire : « Ah, finalement, tiens, j'en suis capable... euh, j'ai réussi. » et après, on parle facilement, tout ça, et, si, franchement...

Et à construire ton projet de vie, ils t'y aident ? Ben, y a les profs de ST2S parce qu'ils sont dans nos domaines à nous, c'est ce qu'on veut faire plus tard, sanitaire et social, donc euh... ils nous disent que, ils nous motivent, ils nous disent : « c'est pour vous que vous travaillez... », ils nous le rabâchent tout le temps et c'est vrai que ça nous fait prendre conscience que c'est pour notre avenir et enfin, c'est bien. Ils nous encadrent quand-même assez bien, comparé à, j'ai vu, d'autres établissements ou d'autres professeurs, on est quand-même bien encadrés, ils nous aident pour plus tard. Ils nous conseillent. Ils nous disent : « Vous feriez mieux de faire ça, ceci... » donc...

QUESTION 4 : AUJOURD'HUI, TU AS LE SENTIMENT DE CONSTRUIRE TA VIE LIBREMENT ? DE CONSTRUIRE DES PROJETS À PARTIR DE TES PROPRES DÉSIRES ? A mon âge ? Ben, pas vraiment... j'suis... enfin je suis encore que, au lycée, donc euh... bon, j'travail pour moi plus tard, c'est sûr, mais, enfin, j'suis encore chez mes parents, je peux vraiment rien construire. C'que j'peux faire, c'est travailler pour moi plus tard, c'est tout. Pour pouvoir m'en sortir et vraiment, là (insistance), commencer ma vie.

Il t'arrive de devoir faire le tri entre tes désirs et ce qui t'est imposé de l'extérieur ? Il faut faire avec ce qui est imposé (rires), on n'a pas le choix... enfin, y a des contraintes dans la vie, y a des hauts et des bas, donc euh... on peut pas toujours avoir c'qu'on veut, c'qu'on désire donc, moi, ça me dérange pas plus que ça, hein, sur le coup, on dit « bon, y a ça à faire... » mais on dit : « bon, la personne, elle en a peut-être besoin ou... » enfin, j'sais pas pour un exemple. Donc ça fait partie de notre devoir aussi...

Cette liberté nécessite une distance avec tes parents ? Pour faire ma vie ? avec mes désirs ? Euh (sourir), oui et non (rire) !

Comment elle se fait, cette distance ? Parce que, enfin, la vie de mes parents, ça compte quand-même... mais euh, enfin, c'est aussi ma vie... enfin, c'est compliqué (un peu gênée). C'est ambigu comme question. Enfin, les désirs, déjà, on sait pas toujours ce qu'on veut. On peut vouloir quelque chose mais... c'est pas forcément quelque chose qui nous arrivera et qu'on fera. Donc, euh, il faut pas aussi prendre ses désirs pour des réalités, enfin, l'avenir nous le dira, hein (rires). Puis, ben, les parents, enfin, ils veulent le meilleur pour nous, donc j'pense que si on a choisi quelque chose, ils seront pas contre, enfin, s'ils savent qu'on va être heureux ou quoi que ce soit, enfin, moi y pas de... Ils... ils s'en fichent un peu du moment que je fais ce que je veux, j'travail pour moi, tout ça, donc...

Les enseignants, ils ont un rôle à jouer là-dedans ? Bonne question ! C'est encore ambigu ! (rires)
Parce que y a toujours du pour et du contre dedans donc... ben les professeurs, ils, enfin, oui, ils sont surtout là pour dire comment on est en cours... tandis que... les parents ils peuvent pas... à notre âge ils nous surveillent plus sur nos devoirs non plus, enfin ils vérifient peut-être, ils savent si on travaille ou pas mais... j'sais pas ! (rires) On va dire aussi, on passe les $\frac{3}{4}$ de notre temps au lycée donc euh... moi j'dirais que les profs nous connaissent un peu mieux au niveau du comportement et comment on est parce que... ils nous voient tous les jours, ils nous voient évoluer aussi... comment on se comporte, tout ça, donc euh... moi j'dirais oui...

QUESTION 5 : TU AS DES CHOSES A AJOUTER ? Non ! (rires) Non, c'est bon !

Super ! Ben, merci beaucoup ! Ben, de rien !

Laurène – 4L

PARLE-MOI DU LIEN ENTRE TES DÉSIRS, TON PROJET DE VIE ET TA RELATION AUX ENSEIGNANTS, LA MANIÈRE DONT SE PASSENT LES COURS, LA VIE AU LYCÉE...

Ben, déjà, trop de travail... euh... on n'est pas... enfin... par rapport à nos désirs, on les exprime mais j'ai l'impression qu'ils sont pas trop entendus, par rapport aux professeurs et euh... la relation avec les professeurs, ben, euh, certaines sont bonnes, certaines sont mauvaises. Pour prendre un exemple concret, l'algéco, le bâtiment qui est juste derrière, euh, c'était sensé être une cafétéria, à la base, pour nous et c'est devenu une salle de cours pour euh... donc euh... moi j'ai l'impression que, enfin, dans le lycée, beaucoup de choses sont pour les Arts Appliqués, et pas beaucoup pour nous.

QUESTION 1 : TES DESIRS, AUJOURD'HUI, COMMENT LES DEFINIRAIS-TU ?

Par rapport au lycée ? ben, mes désirs, déjà, de réussir, d'avoir mon bac l'an prochain. Mais après, par la suite, avoir mon concours d'infirmière, donc réussir, en fait, dans la vie, et euh, enfin pareil, avoir mon permis, avoir... enfin, tout c'est qui va avec, quoi...

C'est ça qui donne sens à ta vie aujourd'hui ?

Ben, la réussite, quand-même mais... y a pas que ça... enfin, par exemple, avoir euh... enfin, oui, c'est ça, être accompagnée, être euh... c'est ça qui donne sens à ma vie. Déjà ne pas être mise à l'écart, même par ma famille, par mes amis et euh, ben, trouver quelqu'un, faire ma vie avec... avoir des enfants, avoir une famille, quoi.

En classe, il y a des choses qui t'aident à exprimer tes désirs ?

Ce qui m'aiderait ? Peut-être une meilleure écoute des profs ?... enfin, je pense que... comme je vous ai dit on a... on exprime nos désirs, par exemple, on leur demande de faire des voyages parce qu'on est en train de parler d'un chapitre et on demande de faire un voyage, ils nous disent : « je serais d'accord » mais ils font aucune démarche pour que ça se réalise quoi... donc... euh... ouais, enfin, passer à l'action en gros, passer à l'action...

Tu te souviens d'une situation où tu as su exprimer librement tes désirs ?

A la pastorale, avec Jaime, je sais qu'on peut parler de tout et de rien, qu'on peut être... franchement c'est, dans le lycée, l'endroit où on peut parler librement. On est écouté, on est conseillé. Par rapport aux professeurs, ça change.

Cette expérience, il te semble qu'elle a marqué ta vie ?

C'est important pour moi... j'saurais pas trop dire pourquoi... il ya une prof qui est comme ça, qui essaye de nous conseiller et tout ça. Y a plein de profs qui font que leur métier, qui ne sont pas humains avant. Ils pourraient nous conseiller, ils le font pas...

Ces désirs, il y a des choses qui t'empêchent de les exprimer ?

Ben, le... si une prof se braque, par exemple... si la personne est froide, ça donne pas envie de lui parler, quoi, donc euh...

Tu te souviens d'une situation où tu as été particulièrement bloqué(e) ?

Non... ben... non... (silence) enfin peut-être la froideur du prof... mais c'est tout... c'est quelque chose qui a dû me bloquer mais... Je peux m'exprimer mais après c'est la personne comment elle le reçoit, quoi...

QUESTION 2 : PARLE-MOI DE TON PROJET DE VIE, DE TON PROJET D'AVENIR...

Ben... c'est ce que j'ai déjà dit... déjà, réussir mon concours d'infirmières...

Qu'est-ce qui t'aide à construire ce projet de vie aujourd'hui ? La motivation... ma famille, mes amis... Pas beaucoup le lycée (*sourire*)... C'est... y a une très grosse charge de travail donc du coup, ça décourage plus qu'autre chose... Mais euh... oui, c'est le soutien extérieur...

Le temps que tu passes au lycée, il est important pour te connaître et te construire ? Ça dépend de la situation... Des fois, j'arrive à mieux me canaliser, à mieux me gérer donc je me découvre aussi. Ben au lieu de réagir direct, par exemple, et de m'énerver, je réfléchis avant, chose que j'faisais pas avant. Donc, euh, certaines situations qui m'aident à me découvrir.

Tu as le sentiment de travailler pour l'avenir aujourd'hui ? J'travail pour l'avenir, oui, oui... Ben, j'fais... Ben, déjà, pour travailler pour l'avenir... Ben j'prépare déjà mon concours d'infirmière à l'avance, quoi. Donc tous les tests psychotechniques, je les fais maintenant, je m'entraîne déjà dès maintenant donc, euh, moi j'veux pas attendre la veille pour me préparer à ça. J'suis pas trop au jour le jour non plus.

QUESTION 3 : PARLE-MOI D'UN ENSEIGNANT QUI T'A MARQUÉ, POSITIVEMENT OU NÉGATIVEMENT... Très positivement, ça a été en... ça a été en primaire. C'était une prof, euh, avec qui je m'entendais très bien, qui m'emmenait partout avec elle et euh... en primaire, et négativement, au lycée (*rires*) c'est c't'année... Ma prof principal...Oui... non... mais... mais j'sais qu'elle veut qu'on réussisse mais c'est beaucoup de ... enfin je vous l'ai déjà dit... c'est beaucoup de découragement plus qu'autre chose. Je sais que, enfin, je sais clairement que avec elle tout le monde a réussi mais euh... on a l'impression qu'il y a que le lycée dans la vie, quoi, alors que tout le monde sait très bien que, en dehors, on a aussi une vie, on a une famille, on doit pouvoir en profiter et... et même si on a le malheur de partir en week-end, comme j'ai fait ce week-end et ben, on s'retrouve bloqué avec les devoirs. Parce que si on nous demande les devoirs vendredi pour aujourd'hui¹⁴⁰ et ben, on s'retrouve bloqué. Donc euh, ouais, on a pas l'impression d'avoir une vie à l'extérieur. Dans la tête des profs, c'est comme ça.

Les enseignants, tu penses qu'ils t'aident à mieux te connaître ? En m'poussant à bout ! (*rires*) c'est p't'être ça, hein... en mettant plein de devoirs et, ouais, au lieu de m'énerver, ben, j'me dis, ben, j'vais me mettre à l'avance et je vais essayer de gérer tout ça. Donc euh, ouais... non, ça m'aide à... ben, déjà, à me canaliser un peu... Avant j'avais plus tendance à m'énerver facilement, à... et maintenant j'prévois. Je me dis « ben, si c'est comme ça, j'vais....pourtant j'ai pas l'choix... mais je vais prendre sur moi et je vais faire tout à l'avance, je vais me préparer.

Et à construire ton projet de vie, ils t'y aident ? Ben, j'trouve que.... Plutôt que... ben... c'est plutôt nous décourager qu'autre chose, quoi. Je vois, ma prof principale, c'est : (*insistance*) « Si vous travaillez pas, vous y arriverez pas... », c'est... enfin, moi, ça m' dé... enfin, ces trucs-là, ça me décourage mais j'me dis que je travaille pour moi donc après, c'est à moi de reprendre le dessus. Mais j'ai l'impression, plus qu'ils nous découragent qu'autre chose...

QUESTION 4 : AUJOURD'HUI, TU AS LE SENTIMENT DE CONSTRUIRE TA VIE LIBREMENT ? DE CONSTRUIRE DES PROJETS À PARTIR DE TES PROPRES DÉSIRES ? Oui... Même vis-à-vis de mes parents, j'suis arrivée à ... enfin, j'grandis maintenant... et là ils commencent à l'accepter et... ils me laissent faire plus de choses.

¹⁴⁰ L'entretien a lieu un lundi après-midi.

Il t'arrive de devoir faire le tri entre tes désirs et ce qui t'est imposé de l'extérieur ? *J'ai réfléchi, j'ai... je leur ai exposé mes idées aussi... Je leur ai dit ce que j'avais à leur dire (sourire) et, euh, et... ça m'a aidé... j'ai fait un peu le tri, quoi...*

Cette liberté nécessite une distance avec tes parents ? *Ben, j pense, oui, parce que même si c'est mes parents, je sais que leurs conseils, ça m' aide. Mais je vais pas vivre tout le temps avec eux, donc au bout d'un moment, ce sera bien que je lâche un peu, enfin que je coupe le cordon comme on dit... et... j'écoute leurs conseils, leurs désirs mais des fois, quand j'suis pas d'accord, je le dis. Parce que là, on va vivre non plus toute notre vie avec donc euh... j'veais pas laisser passer les opportunités si... enfin si je sais que pour moi, ça va être bien, quoi.*

Comment elle se fait, cette distance ? *Quand j'ai quelque chose à leur dire, ça dépend ! (rires) Soit c'est clair, soit j'y vais en douceur (rires) . Ça dépend de l'humeur ! ça dépend aussi sur quel ton ils me le disent... Quand ils me le disent méchamment, ben, je réponds méchamment. Mais plus... en général, c'est plus en douceur... Quand je veux avoir c' que j'veux (rires), j'y vais comme ça.*

Les enseignants, ils ont un rôle à jouer là-dedans ? *Non... Ben, comme je le disais, pour moi y a le lycée et la vie extérieur. Donc pour moi le lycée, ben, quand je quitte là, j'oublie tout, quoi... donc euh... enfin... j'fais mes devoirs quand y a des devoirs mais à partir du moment où j'ai passé la barrière, c'est mes profs qui sont restés là et ma famille est ailleurs. Donc moi je le vois comme ça, pour moi, y a une distance entre profs et... enfin le lycée et les parents... donc, non, j pense pas.*

QUESTION 6 : TU AS DES CHOSES A AJOUTER ? *Non... non, j'ai tout dit...*

Merci beaucoup ! Ben , de rien...

Myriam – 4M

PARLE-MOI DU LIEN ENTRE TES DÉSIRS, TON PROJET DE VIE ET TA RELATION AUX ENSEIGNANTS, LA MANIÈRE DONT SE PASSENT LES COURS, LA VIE AU LYCÉE...

Ben, j'avais vous dire, en ce moment, j'sais pas trop c'que je veux faire plus tard... euh... parce que par rapport aux cours, j'me suis rendu compte que ça me plaisait pas, donc euh, j'ai fait des recherches pour avoir une autre orientation... j'ai passé des tests mais ils m'ont tous répondu la même chose que j'devais rester dans le social donc finalement j reste dans le social. Mais j'ai pas un projet défini parce que je veux travailler avec des enfants. Ou un public jeune et euh, des han... ben... handicapés, j'pense, j'voudrais plus faire éducateur... C'est préférable d'avoir le bac... après pour aller sur un BTS ou une formation... Enfin bon... Obligée de rester en ST2S !

QUESTION 1 : TES DESIRS, AUJOURD'HUI, COMMENT LES DEFINIRAIS-TU ?

Maintenant ? Partir ! (Rires) Oui, parce que je vois, il fait beaucoup, alors, coincée entre 4 murs... A la limite, si on faisait cours dehors, d'accord mais là... c'est un peu triste ! (Rires) Sinon, en général, j'bouge, beaucoup, j'vois mes amis euh... j'fais tout pour pas rester chez moi, en fait... et puis, les obligations, je m'arrange pour les faire en... en dernier recours... Donc, après, mes désirs, j'sais pas, me faire plaisir ! Faire plaisir et me faire plaisir à moi ! Faire plaisir, ça me fait plaisir donc euh... les deux sont liés... après euh... comme ça, ça m vient pas.

C'est ça qui donne sens à ta vie aujourd'hui ? *Ce qui donne du sens à ma vie ? A vrai dire, je sais même pas si la vie a un sens donc euh... on en fait un peu c'qu'on veut... bon, euh, à 16 ans, j'sais pas trop... on vit au jour le jour, après on verra bien.*

En classe, il y a des choses qui t'aident à exprimer tes désirs ? *Ben, déjà, à la base, j'suis quelqu'un qui exprime pas... enfin, j'suis pas du genre à parler, à raconter ma vie, à dire c'que j'veux, c'qui me déplaît. Si ya quelque chose qui me déplaît vraiment, j'l'dirai, si c'est quelque chose qui m'plaît, j'vais pas l'dire, je l'garderai pour moi, quoi. Mais pour les exprimer, ben j'sais pas moi... mais par rapport à quoi ? (ta vie, ce que tu aimes faire) Ah ! dans la classe, c'que je veux faire ? (quand on dit tes désirs, ça peut être tes désirs dans la vie, ou tes désirs en ce qui concerne les cours.... Qu'est-ce qui t'aide à l'exprimer ?) Elle est compliquée, votre question ! Ce qui m'aide à exprimer ? Ben, on va dire, pas grand-chose ! ben, en fait, on est... (soupir) même dans l'ensemble, j'trouve qu'on n'exprime pas... on nous d'mande pas notre avis, enfin, sauf si, une fois, en cours d'histoire, il nous a demandé si on préférait faire un cours classique, ou si on préférait faire une synthèse à l'aide de documents et ça serait notre cours. Et en fait, c'est pas mal parce qu'on nous demandait notre avis mais d'habitude, ils nous disent : « on va faire ça, ça et ça... et puis, si vous aimez pas, c'est pareil, quoi ! Donc, euh, à la limite, on nous enferme dans le silence forcé, donc, euh, on n'a pas le droit de parler parce que, vous imaginez bien, si tout l'monde se mettait à parler, la pagaille que ça f'rait. Et personne s'rait d'accord ! Donc euh...*

Tu te souviens d'une situation où tu as su exprimer librement tes désirs ? *Non... non...*

Ces désirs, il y a des choses qui t'empêchent de les exprimer ? *Ben, déjà, un p'tit peu, l'attitude des enseignants, ils ont beau dire : « on est là pour vous, faut nous parler quand ça va pas... » Même des fois, on a essayé de parler par rapport, euh, au conseil de classe, avec les délégués et tout ça... on en a parlé... ils en ont parlé au conseil de classe mais en fin de compte, on voit pas de réels changements.*

Parce qu'ils nous disent : « Oui, c'est l'programme, c'est comme ça... » Donc, après, le problème, je pense qu'il vienne des enseignants, je pense qu'il vient de la base, du... de l'éducation euh... de l'idée qu'on s'fait de l'éducation... je trouve que c'est trop centré sur les cours, sur la théorie, et c'est pas assez ouvert d'esprit, en fait... j pense que... qu'on nous écoute pas assez et qu'on entre trop dans les règles, quelque chose d'assez fermé. Même si on est dans une section, aussi, faut être ouvert d'esprit, faut savoir communiquer mais des fois, on nous aide pas à communiquer. C'est dire aussi que d'un côté, d'un côté, on n'a plus l'habitude de s'exprimer parce qu'on est comme ça depuis le collège, par exemple, quand ça fait 4 ans comme ça, ensuite, euh, le lycée, on fait seconde, c'est pareil. Forcément, y a un moment, on perd l'habitude de parler. Par exemple en cours de français, tout à l'heure... on parlait de la condition de la femme dans le monde par rapport à un texte qu'on avait étudié, et y a que 4 personnes qui ont parlé. Maintenant on sait plus ouvrir de débats, on sait plus exprimer nos idées. Ce sont des idées que le corps enseignant nous donne, qu'on doit accepter, qu'on doit assimiler, c'est comme ça, c'est tout. C'est triste à dire mais c'est comme ça... (rires) Après, ce serait trop de complications, parce qu'il faudrait tenir compte des avis de chacun, faudrait réfléchir encore plus et y a des choses qui ont été mises en place et ça ferait désordre de les bousculer. On est dans une société où il faut que tout soit rangé, aux normes, et tout...

Tu te souviens d'une situation où tu as été particulièrement bloqué(e) ? Ben par exemple, en 1^{ère}, euh, on a des journées qui sont consacrées à une matière, donc pendant le matin, 4 heures, on a la même matière avec la même prof, 4 heures, on a la même chose... c'est-à-dire on fait des T.D., on les corrige, on en fait un autre, on le corrige et ça, pendant 4 heures... A la fin, on est démotivés, et on dort à moitié sur nos feuilles et notre prof, elle nous dit « Oui mais il faut avoir envie de travailler »... Oui, mais attends, on nous donne pas envie de travailler... C'est des choses que, pour nous, ça a une forme lointaine, on n'est pas entré dans la réalité... et pourtant les, les jeunes de maintenant, ils ont envie de dire : « Voilà, c'est ça, la vraie vie... » Et vu que y en a un certain nombre qui savent pas c'que c'est, bon, ils se disent, ils ont leur expérience...enfin c'est une expérience mais ils savent pas réellement... après j'dis pas que j'sais parce que je sais pas, moi non plus, j'suis pas plus haute que les autres, j'suis comme tout l'monde donc moi personnellement, j'ai envie, à travers les cours, l'éducation... pour moi, l'éducation, c'est apprendre c'que c'est la vie, et nous aider à faire les bons choix, surtout... Bien sûr, y a les parents aussi d'un côté qui peuvent nous aider à faire ça mais...on passe beaucoup de temps à l'école donc forcément, faudrait que ce soit eux qui nous aident aussi un peu.

Elle a eu un grand retentissement sur toi, cette situation ? Imaginez, on est le week-end. On se dit, bon, lundi, ça va, ça passe vite. Mardi. Ah ! ça passe moins bien et euh, forcément, le mardi matin, quand on s'lève, on n'a pas envie d'aller à c't'école... on... s'éveille pas (rire grave). Voilà, plein de comme ça hein... Et moi il m'est arrivé de craquer à cause des cours parce que j'en pouvais plus, parce que je me sentais, sentais mal. Bon j'craque pas, j'craque pas au lycée mais par exemple, chez moi, quand je suis en train de faire mes devoirs, euh.. voilà quoi... des fois, on s'dit on est jeune, on a envie de profiter et on est obligé de rester chez nous à faire des choses qui sont inutiles. Après y en a d'autres, ça leur pose pas de problème, après, ils voient plus loin. Mais moi comme je vis un peu au jour le jour, que j'me pose pas plus de questions que ça, ça me... ça coince un peu...

QUESTION 2 : PARLE-MOI DE TON PROJET DE VIE, DE TON PROJET D'AVENIR... J'ai... un objectif... travailler avec des enfants. Handicapés, de préférence. J'vais passer mon bac. Je ferai c'qu'y faut pour

y arriver. Après, j'suis pas une mauvaise élève, j'suis pas une élève studieuse. ?? Je sais que quand j'ai un objectif, je fais tout pour l'atteindre. Pour le moment, c'est d'avoir le bac. Après on verra bien.

Qu'est-ce qui t'aide à construire ce projet de vie aujourd'hui ? C'est de voir les conditions dans lesquelles, dans lesquelles on a beaucoup de mal. Par exemple, la crise financière. On voit beaucoup de reportages, des personnes qui travaillent et qui sont obligées de faire les poubelles : c'est quand-même... triste, c'est... révoltant, en fait. Et on nous dit à chaque fois qu'il faut travailler pour avoir de l'argent, pour pouvoir s'alimenter, s'héberger et tout ça. Donc moi, j'me dis, on va peut-être pas déconner avec ça, on va peut-être faire attention, donc je me dis si plus tard je veux assurer mon avenir et devenir indépendante, il faut que je passe par là même si pour le moment tout va bien, j'suis chez papa/maman donc ça ira... et en fait c'est ça, c'est la crainte de l'avenir. On essaye de s'assurer le mieux possible pour, pour après, pas être dans la galère, pas dormir sous les ponts, tout ça.

Le temps que tu passes au lycée, il est important pour te connaître et te construire ? Non. En fait j'comprends pas. Enfin, si, j'comprends mais est-ce que le temps que je passe au lycée m'aide à mieux me connaître ? Ben... pas vraiment. Non, pas spécialement. Enfin, si, j'me trouve plus patiente que c'que j'croyais, en fait. Mais à la base déjà, je me connais pas super bien ...Après je me repose beaucoup de mes amis, je dis « ah ! qu'est-ce que tu penses de moi ? » donc...euh...bon... après, le lycée, non, ça m'aide pas plus que ça. Après vous voyez, je me prends pas la tête à me demander qui je suis... voilà, j'suis comme ça et puis, c'est tout.

Tu as le sentiment de travailler pour l'avenir aujourd'hui ? Oui, c'est sûr, on travaille aujourd'hui pour réussir demain. On peut dire ça comme ça. Ben, si on travaille pas aujourd'hui, forcément on n'aura pas notre bac donc on n'aura pas la formation, donc on n'aura pas de travail, donc on n'aura pas euh... c'est un enchaînement... donc euh... donc oui, on travaille aujourd'hui pour après. Bon, mais... imaginez : j'ai une mauvaise note, ça va pas me perturber au point de me dire : « ah ! j'vais pas avoir mon bac ! », je me dis : « bon, ben, c'est pas grave, je f'rai mieux demain. » En même temps, j'pense à l'avenir, sans trop me prendre la tête et en gardant les pieds sur terre.

QUESTION 3 : PARLE-MOI D'UN ENSEIGNANT QUI T'A MARQUÉ, POSITIVEMENT OU NÉGATIVEMENT... Hum... y en a eu tellement ! (rires) oui... oui... par exemple, madame W.... , elle a été ma prof en seconde CSAS... c'est proche de SMS... c'est dans la même idée... parce qu'elle était toujours de bonne humeur, elle nous donnait envie de travailler, elle nous braquait pas, en fait. Elle était super cool avec nous et on faisait c'qu'on avait à faire et ouais, elle, elle nous donnait envie de travailler par son attitude, parce qu'y en a d'autres, qui vont être hyper tristes, qui vont arriver comme ça et qui vont dire : « bon ben vous faites ça, ça, ça et ça. » ok... ben, vous oubliez pas ? on n'est pas des robots ! Juste comme ça ! Non, tandis que elle, elle était proche mais ... elle était cool, c'est ça qui était bien.

Les enseignants, tu penses qu'ils t'aident à mieux te connaître ? Ben, en fait, j'pense que, on peut pas, on peut pas mélanger attitude personnelle quand on est avec ses amis et attitude à l'école, parce qu'à l'école, euh, on est tous égaux, on est tous là pour la même chose, on a tous le même objectif : avoir le bac ou avoir des concours, euh, on peut pas mélanger ces deux choses. Par exemple, si j'suis avec des amis que j'connais en dehors du lycée, ça va pas se passer pareil. Si j'suis avec des amis, au lycée, ça va pas être pareil non plus, parce qu'en fait, c'est... ici, on se forge une identité mais en dehors on en a une qui à mon avis, qui est un peu différente, forcément... Et mon identité, c'est un p'tit mélange des deux ! (Rires) Et par exemple, travail et sentiments, on mélange pas. Enfin, je parle

de sentiments, je parle de... Bon après, forcément, on est tous naturels, mais on va pas, par exemple, réagir pareil, euh, avec nos parents qui vont, je sais pas, nous... nous... nous enguirlander parce qu'on a fait j'sais pas quoi plutôt qu'avec une prof qui va nous blâmer juste parce qu'on n'a pas fait un exercice, on va pas réagir pareil. Avec les parents, on est beaucoup plus cool. Avec les profs, on va p't'être mieux se tenir. Voilà...

Et à construire ton projet de vie, ils t'y aident ? Ben, en fait, je sais que j'avais parlé de mes projets avec ma prof principale, et elle, elle m'avait aidée. Enfin elle m'avait donné des choix possibles, par exemple pour elle, c'était sûr qu'il fallait que je reste en ST2S parce que, même sans, parce que je, sans m'vanter, elle m'a dit que j'avais des capacités donc euh... si moi, j'les vois pas trop. Donc euh... j'ai dit que je voulais partir en littéraire, elle m'a dit : « ah, ben, si tu veux, on, on t'envoie une journée, dans un, dans un lycée, dans une classe de première littéraire, tu verras comment ça se passe, si ça se passe bien, et tout ça... elle m'a dit, tu vas faire les tests d'orientation, donc, voilà, ils m'ont pas mis de bâtons dans les roues donc si tu veux faire autre chose, d'accord, mais trouve c'que tu veux faire donc euh... oui, oui... elle m'a aidée. Mais finalement, j reste là, donc euh... (rires) j'ai avancé sans avancer tout en sachant que c'était pas autre chose que je voulais faire. Voilà...

QUESTION 4 : AUJOURD'HUI, TU AS LE SENTIMENT DE CONSTRUIRE TA VIE LIBREMENT ? DE CONSTRUIRE DES PROJETS À PARTIR DE TES PROPRES DÉSIRES ? Oui, oui, plus ou moins, construire librement, en même temps, ça tient qu'à nous. Si on voulait pas être là, on s'rait pas là. Parce que, on choisit pas cette branche par hasard donc si y a encore des choix qu'on peut faire, c'est bien celui de faire ce qu'on veut. Au niveau professionnel tout du moins. Parce qu'à mon avis, vu la largeur, le pannel de choix qu'on a, c'est... quand-même, au moins, à ce niveau-là, on n'est pas restreint. Sauf qu'à part, qu'il faut avoir le bac pour n'importe quoi. Même pour faire caissière, faut avoir le bac, de toute façon. C'est, c'est juste un pallier à atteindre.

Il t'arrive de devoir faire le tri entre tes désirs et ce qui t'est imposé de l'extérieur ? Ben, j'évalue l'importance de la chose. Je me dis si c'est pas trop important, je peux faire quelque chose qui me plaît avant, et après je le ferai mais en général, je fais ce qu'on me demande de faire. Un travail qui doit être fait, je le f'rai, même si je dois finir à j'sais pas quelle heure, je le f'rai. Sauf des fois quand j'suis pas motivée, alors, là, c'est autre chose... Mais j'le ferai... pas dix jours plus tard... Après, par rapport à mes désirs, chez moi, j'suis assez libre donc je fais c'que j'veux, enfin, sans... tout en me pliant aux contraintes que ma mère m'impose mais ça, c'est normal, quand-même, j'la comprends tout à fait.

Cette liberté nécessite une distance avec tes parents ? Ah oui ! Ah, totalement ! Euh, pour le projet de vie, il faut se dire, forcément, à un moment, les parents ne seront plus là. Et il faut savoir s'assumer et... savoir déjà c'qu'on veut. Euh... se donner les moyens d'y arriver et ça, c'est un choix personnel, c'est pas le choix des parents. Les parents, ils ont une idée, ils ont vécu avec leur époque, maintenant, nous, on est une nouvelle génération et il faut savoir, euh... on peut pas toujours vouloir rester dans l'époque de nos parents, vous imaginez bien, sinon on n'avancerait pas. Les progrès, et tout ça, ça existerait pas donc euh, à un moment, faut savoir avancer, se dire « Non, maintenant, c'est de moi qu'il s'agit. » Les parents, ils ont fait c'qu'ils pouvaient, ils ont assuré notre avenir, ils nous assurent notre éducation, donc notre bac, donc euh... donc notre autonomie, maintenant c'est à nous d'assurer pour nos propres enfants. En tenant compte de... du, du contexte, contexte au niveau social, économique, et tout ça...

Comment elle se fait, cette distance ? Ben, cette distance, c'est... à un moment, on arrive, on dit : « Voilà, c'que j'veux faire. C'est ça que j'veux faire, c'est pas autre chose. Pour le moment, je reste cantonnée à c't'idée-là... Après, si j'ai envie de changer, je vous l'dirai... » Voilà, c'est comme ça, mes parents, ils m'ont toujours soutenue, ils m'ont dit : « Tu veux faire ça, d'accord, on va t'aider... » et après, ils m'ont aidée à viser le plus haut possible. Parce qu'au départ, moi, pour le métier que je voulais faire, je voulais passer par un B.E.P. Ils m'ont dit « Non, tu passes par un bac, c'est plus sûr ». Bon, d'accord, j'passe par un bac. Mais le but reste le même. C'est juste le moyen d'y arriver. En fait, ils m'aident juste pour les moyens d'y arriver. Ils me donnent pas un but précis, sinon, à ce moment-là, ce serait... on s'rait encore plus enfermés qu'on l'est déjà.

Les enseignants, ils ont un rôle à jouer là-dedans ? Dans la distance avec mes parents ? Ben, les enseignants, vous savez, hein... ils sont pas super proches de nous, ils vont pas nous demander, euh... ah ! tiens, comment ça se passe avec tes parents ? euh... C'est que si nous, on va les voir mais par exemple, s'ils voient que nous, on a un problème, ils viendront pas nous voir. s'ils voient que, qu'on va mal, ils viendront pas nous demander : « qu'est-ce qu'il t'arrive ? ». Ils vont nous dire : « Tu sors, tu vas te calmer, tu reviens... » ça s'arrête là. Donc, euh, les enseignants, à la limite, ils font c'qu'on leur dit de faire. Ils nous enseignent les matières qu'on a besoin mais après on se dépatouille avec tout ça. Donc, euh, à la limite, euh, c'est pas vraiment des assistants, donc pour moi, un enseignant, on peut pas dire que c'est un assistant éducatif, dans vraiment le rôle d'assister, d'aider à trouver sa voie...

QUESTION 5 : TU AS DES CHOSES A AJOUTER ? Euh, non, pas spécialement... Après, je vais m'lancer dans la politique, ça va p't'être pas... p't'être hors-sujet ? (rires) Non...non... rien...

Bon, ben, merci beaucoup. De rien...

Nicolas – 4N

PARLE-MOI DU LIEN ENTRE TES DÉSIRS, TON PROJET DE VIE ET TA RELATION AUX ENSEIGNANTS, LA MANIÈRE DONT SE PASSENT LES COURS, LA VIE AU LYCÉE...

Mes désirs, et tout, par rapport aux profs, et tout ? C'que je veux ? (En général... la question es volontairement large) Ah, ben, ben, mes désirs, c'est pas, euh... c'est plus me concernant, je veux plus bien travailler à l'école, oui, j'veux, ben, c'est ça, j'veux avoir des bonnes notes, j'veux terminer le lycée, avoir mon bac ST2S. Voilà... et puis mon futur, j'veux devenir infirmier, c'est mon but, dans la vie... j'veux, oui, j'veux pouvoir atteindre ce but, sans beaucoup de ... sans avoir des contraintes, des ... j'veux juste le faire normalement. Et puis y avait quoi d'autre ? (Le lien avec les enseignants, la...) oh ! le lien avec les enseignants, c'est bien, ils font, ils font leur travail... c'est...c'est des bons... mes professeurs en tout cas, je trouve que c'est des bons professeurs. Ils enseignent bien. Je comprends bien. Ça va...

QUESTION 1 : TES DESIRS, AUJOURD'HUI, COMMENT LES DEFINIRAIS-TU ? *Oui, oui, oui, je veux... bien travailler à l'école pour pouvoir, euh...en fait, tout ça, je veux juste... j'veux devenir infirmier...alors, j'veux tout faire pour devenir infirmier. Voilà.*

C'est ça qui donne sens à ta vie aujourd'hui ? *Non, j'ai plein d'amis, je... j'ai, j'ai des bonnes relations avec des gens...je ... oui, j'ai beaucoup de buts dans la vie mais, euh, le plus précis, c'est de pouvoir, c'est d'avoir le pouvoir sur le terrain. Euh, je veux... Des fois, j'aide des gens mais... j'veux pouvoir être maintenant comme je le veux... Me lever tous les matins en m'disant, euh... aller au travail et... ce travail, ce serait de sauver des gens, d'aider... En fait, c'était toujours là, ce désir, j'aimais toujours aider les gens. j'étais bénévole pendant deux ans, aux restos du cœur... J'ai toujours senti une compassion pour les gens qui, qui avaient besoin d'aide. Tout l'temps... J'aime... J'aime aider les gens, en fait... Alors faire un métier où on est payé pour faire ça, franchement, c'est... pour moi, c'est le meilleur métier.*

En classe, il y a des choses qui t'aident à exprimer tes désirs ? *Ben, le fait que je sais m'exprimer, que j'ai pas peur de...de... de montrer, euh, mes émotions, de faire tout ça... je, je suis, je suis quelqu'un de franc, je ... j'essaye pas de cacher qui je suis... j'ai quelque chose à dire, je le dis...sinon ça sert à rien...*

Tu te souviens d'une situation où tu as su exprimer librement tes désirs ? *Euh, vous pouvez réexpliquer... ? (reformulation) Enfin, j'fais ça, tout l'temps. C'est tout l'temps, quoi...j'fais... c'est pour ça que je fais c'que j'veux... Bien sûr, je fais c'que j' veux en obéissant aux règles et tout ça, je de...déborde pas... mais oui... quand... si vous dites : « est-ce que je fais ressentir ce désir à travers les professeurs ? » Ben, bien sûr, ça dépend des professeurs, comme en mathématiques, on va pas parler de tout ça, on va parler de ce qui concerne les mathématiques mais dès que l'sujet, il vient je sais, ouais, je participe aussi sur ce sujet et des fois, les profs, ils peuvent voir que... je m'intéresse...*

Ces désirs, il y a des choses qui t'empêchent de les exprimer ? *Rien...Non... rien...*

Tu te souviens d'une situation où tu as été particulièrement bloqué(e) ? *Non, vraiment.... Non...*

QUESTION 2 : Parle-moi de ton projet de vie, de ton projet d'avenir... *En plus... j'aimerais bien avoir... fonder une famille, des enfants... enfin, comme tout le monde. Je veux pouvoir avoir beaucoup d'amis, de bonnes relations, et puis voilà, comme tout l'monde...*

Qu'est-ce qui t'aide à construire ce projet de vie aujourd'hui ? Ben, bien sûr, ce qui m'aide, concrètement, c'est les études. C'est... ben... c'est c'qui m'aide le plus... pour, pour pouvoir devenir infirmier mais psychologiquement, euh, non, je fais ça de mon plein gré... En gros, euh, je fais ça parce que j'ai envie de le faire... pas parce que c'est quelqu'un d'autre qui m'a orienté vers, vers... vers ça... et puis c'est tout...

Le temps que tu passes au lycée, il est important pour te connaître et te construire ? J'pourrais pas vous répondre, j'sais pas... j'pense pas trop à ça... Quand je suis au lycée, avec euh... je pense plus à...aux copains, aux profs, aux devoirs, aux études et tout ça, j'pense pas trop à c'qui, c'qui peut m'améliorer, moi...

Tu as le sentiment de travailler pour l'avenir aujourd'hui ? Oui, bien sûr... Chaque chose... chaque jour... va m'aider quelque ch... pour l'instant, à faire quelque chose, ça, j'en doute pas... mais euh... mais euh.... C'est vrai que ben, comme j'ai dit... je pense plus que, comme, quand je travaille, je travaille pas parce que... comme quand je fais mes devoirs, très honnêtement, j'fais pas mes devoirs parce que j'aime faire des devoirs. Je l'fais parce que si j'veux faire c'que j'ai envie de faire, il va falloir que déjà, que j'arrive à passer l'école... enfin... il faut que je redouble pas, il faut que je passe sans problème, il faut que je travaille, quoi... Voilà, après, l'effort doit être fort...pour devenir infirmier...

QUESTION 3 : PARLE-MOI D'UN ENSEIGNANT QUI T'A MARQUE, POSITIVEMENT OU NEGATIVEMENT... C'est qu'à partir de la 3^{ème} que j'ai su, en fait... oui, à partir de la 3^{ème}, c'est là où j'ai su que je voulais devenir infirmier. C'est là où j'ai su que les études, c'était important et tout... Avant, bien sûr, comme tous les élèves, j'aimais pas les professeurs parce que j'aimais pas l'école. J'aimais pas travailler, j'aimais pas faire tout ça. Alors euh... pour moi, tous les professeurs que j'avais vus... que j'avais eus, avant, je les aimais pas parce qu'ils me faisaient travailler même si c'était pour mon bien. On dit, on peut dire que j'avais un esprit gamin, voilà. Mais après, comme maintenant, aujourd'hui, j'peux pas dire qu'si, que si, euh, un professeur m'a marqué ou pas. Un professeur, il me marque si, euh, si on m'en... si on m'enseigne bien. Pour moi... enfin, moi, j'vous dit, pour l'instant, c'est comme ma prof de physique, madame H.... qui m'a plus marqué parce que c'est une sœur, sœur Laure, parce qu'avant j'avais jamais eu la moyenne en sciences physiques, pas avant j'avais jamais eu la moyenne, avant j'comprendais jamais rien, je suivais jamais en physique-chimie et là, je, j'ai de l'intérêt en, dans ça, même si j'sais pas si ce trimestre, j'ai la moyenne ou pas mais euh... là, je sens que j'comprends mieux... enfin les expériences... euh...en gros, là, je travaille parce que j'ai envie de travailler en physique-chimie. Et, euh, je sais pas si c'est moi ou si c'est Mme H....Mme H...., elle est bien, elle est positive... elle sait bien expliquer les choses, elle euh... Comme... on sent que... elle aime faire ça, elle aime faire ce métier... enfin, euh, moi, je sens une professeure qui aime et qui aime pas faire ce métier, qui se lève et qui se disent : « oh, mince, je dois aller au boulot »... les professeurs qui se lèvent et qui se disent : « c'est bien, j'ai du boulot, j'aime ça et je suis là pour ça. »Et moi, par exemple, je ressemble à mon père, je f'rai partie de ces personnes. Je le crois.

Les enseignants, tu penses qu'ils t'aident à mieux te connaître ? J'pense pas qu'on essaye de me connaître... enfin en tant que personne, on n'essaye pas de me connaître. Enfin en tant que personne, on n'essaye pas de me connaître parce que c'est pas leur boulot. Leur boulot, c'est d'essayer de me connaître en tant qu'élève. Et, euh... oui...ouais.

Et à construire ton projet de vie, ils t'y aident ? Ben, en m'enseignant, en m'enseignant... ben oui... en m'enseignant leur savoir, en gros... en essayant de transmettre leur savoir pour nous... oui, c'est vrai qu'ils m'aident...

QUESTION 4 : Aujourd'hui, tu as le sentiment de construire ta vie librement ? Oui, c'est totalement moi qui a choisi cette filière. J'l'ai choisie parce que c'est le... le meilleur moyen... Pour devenir infirmier, c'est le... ouais... c'est le meilleur moyen, c'est ce qu'il y a de plus haut... En gros, ouais, j'essaye de... j'essaye de faire ... j'ai pas voulu faire de bac pro... même si je peux devenir infirmier en faisant des bacs pro et tout...j'veux pas que... vous voyez, euh, y a quelque chose de supérieur. Et en fait je sens qu'il faut que... qu'il faut que j'sois meilleur. J'ai... euh... j'aime bien être le meilleur.

Il t'arrive de devoir faire le tri entre tes désirs et ce qui t'est imposé de l'extérieur ? Ma conscience... enfin ça dépend c'que vous dites... comme si y a des copains qui veulent essayer que... je sais pas... que je casse... que je brûle une voiture... bien sûr ma conscience va faire : « tu fais quoi ? » et bien sûr que j'vais pas l'faire mais c'est sûr que, on m'fait découvrir des choses et, euh, oui, je découvre beaucoup de choses... par... euh... par les autres... parce que je me fais influencer mais bien sûr, y a des limites...

Cette liberté nécessite une distance avec tes parents ? Non... dans ma famille, on est plutôt... on n'est pas très proche... on... c'est ... en gros... excusez-moi mais chacun sa merde, voilà... Moi, c'est bien... ça me rend plus autonome... c'est...c'qui m'a permis en fait d'entrer ici sinon j'aurais fait juste.... J'aurais fait... j'aurais fait au pif... J s'rais pas autonome, j'aurais fait quelque chose au pif, ou j'aurais demandé l'avis pour mon propre avenir... j'trouve ça ridicule... C'est moi qui ai... c'est moi qui ai... en plus j'voulais entrer à l'Assomption parce que... ben j'ai vu, déjà, 100 % de réussite en année 2007 et j'étais impressionné par ça. Même si ils disent 100 % de réussite, ils renvoient les ¾ des élèves qui sont en difficulté... J'ai quand-même trouvé que... c'est quand-même bien. Et puis c'est école satellite, euh, catholique, avec des sœurs, j'trouvais ça sympa et puis c'est bien, j'aime bien l'Assomption.

Les enseignants, ils ont un rôle à jouer là-dedans ? Non, ça n'a rien à voir... C'est... c'qui s'passe à la maison, ça s'passe à la maison... c'qui s'passe à l'école, ça s'passe à l'école... C'est deux choses complètement différentes.

QUESTION 5 : TU AS DES CHOSES A AJOUTER ? Euh... quelque chose à rajouter ? Non... Non, je... j'pense avoir tout dit.

Très bien ! Très bien. Merci beaucoup ! Y a pas d'quoi, hein...

BIBLIOGRAPHIE

ANATRELLA Tony. *Adolescences au fil des jours*. Le Cerf, 1991.

ASSOUN Paul-Laurent. *Lacan*, Collection « Que sais-je ? ». Presses Universitaires de France, 2003, Paris.

AVANZINI Guy. *Mère Marie-Eugénie Milleret – Fondatrice des Religieuses de l'Assomption*, Actes du colloque du Centenaire, « La pédagogie de l'Assomption : quelle spécificité ? ». Editions Don Bosco, 1999.

BALMARY Marie. *Le moine et la psychanalyste*. Albin Michel, 2005.

BECCARIA Mijo, MALARTRE Paul. *Grandir ensemble, L'enfant, ses parents et l'école*. Bayard, 2004, Paris.

BELLET Maurice. *Foi et psychanalyse*. Desclée de Brouwer, 1973.

BERNSTEIN Basil. *Langage et classes sociales - Codes socio-linguistiques et contrôle social*. Editions de Minuit, Paris, 1975, pp.191-222.

BESSION Claudine (coordonné par). *Estime de soi et réussite pour tous*, Actes du séminaire académique de Grenoble. CRDP de l'académie de Grenoble, 2007.

BLANCHET Alain, GOTMAN Anne. *L'enquête et ses méthodes – L'entretien*. Armand Colin, 2005.

BOUTINET Jean-Pierre. *L'anthropologie du projet*. Presses Universitaires de France, 1993.

CARIOU Marie. *Freud et le désir*. Presses Universitaires de France, 1973.

CHEBAUX Françoise. *L'éducation au désir*. L'harmattan, 2001.

CIFALI Mireille. *Freud pédagogue ? Psychanalyse et éducation*, collection « L'analyse au singulier ». Inter Editions, Paris, 1982.

CIFALI Mireille, MOLL Jeanne. *Pédagogie et psychanalyse*. L'Harmattan, 2003.

CORNAZ Laurent. « Ma Mère Langue », in *Transversalités* n°100, octobre-décembre 2006. Institut Catholique de Paris, pp.79-91.

CYRULNIK Boris. *Le murmure des fantômes*. Odile Jacob Poches, 2005.

DALGALIAN Gilbert. *Reconstruire l'éducation ou le désir d'apprendre*. Institut de recherches de la FSU, Editions du Temps, 2007.

DESPRATS-PEQUIGNOT Catherine. *La psychanalyse*. Editions La Découverte, 2002.

DOLTO Françoise. *Au jeu du désir : essais cliniques*. Seuil, 1981.

DOLTO Françoise. *La cause des adolescents*. Robert Laffont, 1988.

DUMOULIE Camille. *Le désir*. Armand-Colin, 1999.

DURKEIM Emile. *Education et sociologie*. Presses Universitaires de France, 1968.

EPICURE. *Lettres et Maximes*, « Lettre à Ménécée ». Presses Universitaires de France, 2003.

FRANDJI Daniel, VITALE Philippe. *Actualité de Bernstein – Savoir, pédagogie et société*, collection « Le sens social ». Presses Universitaires de Rennes, 2008.

FREUD Sigmund. *Cinq leçons sur la psychanalyse*. Petite Bibliothèque Payot, 1971.

FREUD Sigmund. *Inhibition, symptôme et angoisse*, collection « Bibliothèque de psychanalyse ». Presses Universitaires de France, 1973.

FREUD Sigmund. *Introduction à la psychanalyse*, Deuxième partie, chapitre 14 « Réalisations des désirs », pp. 198-212. Petite Bibliothèque Payot, 1922, 1961.

FREUD Sigmund. *Malaise dans la civilisation*. Presses Universitaires de France, Bibliothèque de Psychanalyse, 1971.

FREUD Sigmund. *Nouvelles conférences d'introduction à la psychanalyse*. Folio Essais, 1995.

FREUD Sigmund. *Résultats, idées, problèmes*, « Sur la psychologie du lycéen ». Presses Universitaires de France, Bibliothèque de Psychanalyse, 1995, pp.227-231.

FREUD Sigmund. *Totem et tabou*. Petite Bibliothèque Payot, 2001.

De la GARANDERIE Antoine. *Pédagogie des moyens d'apprendre, Les enseignants face aux profils pédagogiques*. Bayard Editions, 1996.

GEISSMANN Claudine, HOUZEL Didier. *L'enfant, ses parents et le psychanalyste*, Editions Bayard, 2003.

GOYENA José Luis. *Journal de la psychanalyse de l'enfant n°36 : Les psychothérapies*, « L'adolescence gelée ». Editions Bayard, 2005, pp.101-138.

GUILLERAULT Gérard. *Comprendre Dolto, « Une éthique positive du désir »*. Armand Colin, 2008.

HAMMAN A.-G., *Saint Augustin prie les psaumes*, collection « Les Pères dans la foi ». Editions J.-P. Migne. 2003

HOLLIER-PILET Marie-Thérèse (mémoire dirigé par Françoise Cheboux). *Le désir d'apprendre et son accompagnement, pluralité de désirs*. ISP/Paris XII, 2006.

IMBERT Francis. *L'Emile ou l'interdit de la jouissance, « L'éducateur, le désir et la loi »*. Armand-Colin, 1989.

JEAMMET Philippe (sous la direction de). *Adolescences, Repères pour les parents et les professionnels*. Editions La Découverte, 2004.

KAUFMANN Pierre. *L'apport freudien, éléments pour une encyclopédie de la psychanalyse*. Bordas, 1993, pp. 94-99.

KREMER-MARIETTI Angèle. *Jean-Paul Sartre et le désir d'être : une lecture de l'Etre et le néant*. L'Harmattan, 2005.

LACAN Jacques. *Le Séminaire, « Livre V : Les formations de l'inconscient »*, collection « Le champ freudien ». Seuil, 1998.

LACAN Jacques. *Ecrits II, Subversion du sujet et dialectique du désir dans l'inconscient freudien*. Editions du Seuil, 1971.

LAFORTUNE Louise, SAINT-PIERRE Lise. *L'affectivité et la métacognition dans la classe*. Editions Logiques, Montréal, 1996.

LAPEYRE Michel, SAURET Jean-Marie. *Lacan – Le retour à Freud*, collection « Les essentiels ». Editions Milan, 2000.

LELIEVRE Claude. *Histoire des institutions scolaires depuis 1789*. Nathan Pédagogie, 2007.

LEMIEUX André. *La communication par le langage*. Editions Paulines et A.D.E., 1980.

LENA Marguerite. *L'esprit de l'éducation*. Parole et Silence, 2004.

MARITAIN Jacques. *Pour une philosophie de l'éducation*, collection « Le Monde sans Frontières ». Fayard, 1969.

MARTY François, HOUSIER Florian (sous la direction de). *Eduquer l'adolescent ? Pour une pédagogie psychanalytique*. Champ Social Editions, 2007.

MEIRIEU Philippe. *Le monde n'est pas un jouet*. Desclée de Brouwer, 2004.

MISRAHI Robert. *La jouissance d'être : Le sujet et son désir, essai d'anthropologie philosophique*. Encre marine, 1996.

MISRAHI Robert. *Désir et besoin*. Ellipses, 2001.

MORIN Edgar. *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*. Editions du Seuil, 2000.

NASIO Juan-David. *Cinq leçons sur la théorie de Jacques Lacan*. Petite Bibliothèque Payot, 2001.

NASIO Juan-David. *Le silence en psychanalyse*. Petite Bibliothèque Payot, 2001.

NIETZSCHE Friedrich. *Œuvres philosophiques complètes : Le Crépuscule des idoles, Généalogie de la morale*. Gallimard, 1984.

PAREYDT Luc. *Génération en mal d'héritage*, Cahiers pour Croire Aujourd'hui, supplément n°7. Assas Editions, 1993.

PIAGET Jean. *Psychologie et pédagogie*, Collection « Bibliothèque Médiations ». Editions Denoël, Paris, 1961.

PLATON. *Le Banquet*. Editions Flammarion, 1999.

PLATON, *Phédon*. Editions Pocket, collection « Agora - Les classiques », 1994.

QUINODOZ Jean-Michel. *Lire Freud « Découverte chronologique de l'œuvre de Freud »*. Presses Universitaires de France, 2004.

QUINZA Xavier. *Desde la zarza : para una mistagogia del deseo*. Desclée de Brouwer, Bilbao, 2002.

RABOUIN David (textes choisis par). *Le désir*. Garnier Flammarion, 1997.

ROEGIERX Xavier. *L'Ecole et l'évaluation, Des situations pour évaluer les compétences des élèves*. Editions De Boeck Université, Bruxelles, 2004.

ROUSSEAU Jean-Jacques. *Emile ou de l'éducation*. Flammarion, 1990.

SAINT AUGUSTIN. *Les Confessions*, Livres I-VII. Etudes augustinienes, 1996.

SAINT AUGUSTIN. *Les Confessions*, Livres VIII-XIII. Etudes augustinienes, 1996.

SARTRE Jean-Paul. *L'Être et le Néant : essai d'ontologie phénoménologique*. Gallimard, 1988.

SESTON-RIUDAVETZ Yvonne. *Une écoute particulière – La pédagogie peut-elle ignorer la psychanalyse ?*. Z'éditions, Nice, 2000.

SNYDERS Georges. *J'ai voulu qu'apprendre soit une joie*. Editions Syllepse, 2008.

SONNOIS Guy. *Accompagner le travail des adolescents avec la pédagogie des gestes mentaux*. Chronique Sociale, Lyon, 2009.

SPINOZA Baruch. *Ethique*, collection « Philosophie imaginaire », Editions Eclat, 2005.

VANIER Alain. *Eléments d'introduction à la psychanalyse*. Armand Colin, 2006.

VASSE Denis. *La chair envisagée*. Editions du Seuil, 1988.

VASSE Denis. *Le temps du désir*. Editions du Seuil, 1997.

ARTICLES ET REVUES

Cahiers pédagogiques n°176, « Inconscient, désirs, pulsions à l'école ». Septembre 1979.

Christus n°164, « L'éducation au présent ». Assas éditions, octobre 1994.

Enseignement catholique actualités, « Autorité, limites, désir – “si tout paraît possible, alors rien n’est réel” ». Hors-série septembre 2003, pp.8-9.

Etudes n°408. SARTHOU-LAJUS Nathalie. « Le goût de transmettre », pp. 149-152.

Etudes n°408. AUBERT Martine. « Nouvelles quêtes d’éternité », pp. 197-207.

La Croix, 19 avril 1996. Entretien avec le Père Guy Lescanne, propos recueillis par Yves de Gentil-Baichis.

La Croix, 1^{er} avril 1998. Entretien avec Yves Lambert, propos recueillis par Robert Migliorini.

La Croix, Dossier sur « Les 20-30 ans, Génération nomade », paru du 21 novembre au 24 décembre 2005.

L’éducation à l’Assomption : Texte de référence, imprimé par les Religieuses de l’Assomption en collaboration avec Bayard-Presses, document produit à l’issue du Congrès International d’Education, juillet 1998

Le Figaro, 22 octobre 2008. Marcel Gauchet-Xavier Darcos : comment donner une nouvelle légitimité à l’école ?, propos recueillis par Paul-François Paoli et Marie-Estelle Pech.

Le Figaro, 29 octobre 2008. De ROMILLY Jacqueline, « Il y a un divorce entre enseignement intellectuel et formation morale ».

Le Monde de l’éducation n° 338. « Comment penser l’école de demain ». Juillet-août 2005.

Lire n°383. *Freud : pionnier ou imposteur ?* Mars 2010.

Pratiques de formation n°20. BOUMARD Patrick, « Pour introduire l’ethnographie à l’école ». Décembre 1990.

Problèmes politiques et sociaux n°928. « Comment va l’école ? ». Septembre 2006.

Revista de etnografía de la Educación n°5. TAPERNOUX Patrick, « Le rapport au temps : éléments fondamentaux dans la formation à l’interculturel », pp.99-107. 2008.

Sciences Humaines n°55. LECONTE Pierre et LEONTE-LAMBERT Claire, « Chronopsychologie – Les horloges humaines ». Novembre 1995.

Transversalités n°100, dossier « Parler la langue de l'autre ». Institut Catholique de Paris. octobre-décembre 2006, pp.1-91.

DICTIONNAIRES ET ENCYCLOPEDIES

ALPE Yves, BEITONE Alain, DOLLO Christine, LAMBERT Jean-Renaud, PARAYRE Sandrine. *Lexique de sociologie*, article « besoin », p.18. Editions Dalloz, 2005.

AUROUX Sylvain, WEIL Yvonne. *Dictionnaire des auteurs et des thèmes de la philosophie*, collection « Faire le point ». Hachette, 1984.

CLERO Jean-Pierre. *Le Vocabulaire de Lacan*, collection « Vocabulaire de ... ». Ellipses, 2002.

DANVERS Francis. *500 mots-clefs pour l'éducation et la formation tout au long de la vie*, article « besoin », pp.80-81 ; article « désir », pp. 154-155 ; article « projet », pp.469-472 ; article « sens », pp.531-532. Presses Universitaires du Septentrion, 2003.

DUROZOI Gérard, ROUSSEL André. *Dictionnaire de philosophie*, article « désir ». Nathan, Paris, 1990.

JULIA Didier. *Dictionnaire de la Philosophie*, article « désir ». Larousse, Paris, 1984.

LAFON Robert. *Vocabulaire de psychopédagogie et de psychiatrie de l'enfant*, article « besoin », pp.129-132 ; article « désir », pp. 278-279 ; article « projet », p.849 ; article « sens », pp.943-944. Presses Universitaires de France, 1963.

LAPLANCHE Jean, PONTALIS Jean-Bernard. *Vocabulaire de la psychanalyse*. Presses Universitaires de France, 4^{ème} édition, « Quadrige », 2004.

LONGHI Gilbert. *Dictionnaire de l'Education*, article « besoin », pp.53-54 ; article « projet », pp.485-486 ; article « sens », pp.579-580. Magnard-Vuibert, 2009.

RUSS Jacqueline. *Nouvel abrégé de philosophie*, Partie I, chapitre 6, « Le désir », pp. 37-42. Armand Colin, Paris 2006.

SOLLERS Philippe (Préface). *Dictionnaire de la psychanalyse*, Article « désir et besoin », Nouvelle édition augmentée. Albin-Michel, 2001.

SOLLERS Philippe (Préface). *Encyclopaedia Universalis, Dictionnaire de la psychanalyse*, Nouvelle édition augmentée, article « désir et besoin ». Albin Michel, 2001.

VAN ZANTEN Agnès (dirigé par). *Dictionnaire de l'éducation*, article « psychanalyse et pédagogie », pp. 545-550. Presses Universitaires de France, 2008.

Dictionnaire Multimédia. Hachette Livre, 2000.

SITIOGRAPHIE

<http://www.psychanalyste-paris.com/Le-Desir-de-Savoir-et-l.html>. « Le désir de savoir et l'inconscient de Freud », BORMANS Christophe, article lu le 18 avril 2009.

http://www.melissa.ens-cachan.fr/article.php3?id_article=244. « Langage et classes sociales, de B. Bernstein », par P.M. Chauvin, G. Truc , consulté le 25 avril 2009.

<http://alain-leger.ifrance.com/textes/labov.pdf>. « Le débat Bernstein-Labov : différences langagières ou inégalités », Alain Léger, consulté le 15 mai 2009.

<http://www.europsy.org/marc-alain/enseignant.html>. « Enseignant ou soignant ? », DESCAMPS Marc-Alain, article lu le 15 mai 2009.

http://www.scienceshumaines.com/index.php?lg=fr&id_dossier_web=23&id_article=10964. « Le débat Piaget-Chomsky », Jean-François Dortier, consulté le 19 mai 2009.

http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2000/2000_11.html. « Compétences, langage et communication », Philippe Perrenoud, consulté le 21 mai 2009.

<http://home.nordnet.fr/~jpkornobis/Textes/Desir.html> . *Variations sur le désir(1)*, consulté le 5 novembre 2009.

<http://home.nordnet.fr/~jpkornobis/Textes/Desir2.html> . *Variations sur le désir(2)*, consulté le 5 novembre 2009.

<http://www.cnrtl.fr/definition/désir> . Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales, article « désir », consulté le 12 janvier 2010.

http://www.nouvellescles.com/article.php3?id_article=505. Dialogue avec André Comte-Sponville, consulté le 8 juin 2010.