



HAL
open science

Les effets subjectifs du discours et de la parole d'un professeur sur un élève en difficulté: une étude de cas

Pauline Gumbau

► To cite this version:

Pauline Gumbau. Les effets subjectifs du discours et de la parole d'un professeur sur un élève en difficulté: une étude de cas. Education. 2023. dumas-04310033

HAL Id: dumas-04310033

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04310033>

Submitted on 30 Nov 2023

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

Mémoire

Présenté pour l'obtention du Grade de

MASTER

« Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation »
Mention 1er degré, Professeur des Écoles

*Les effets subjectifs du discours et de la parole d'un professeur sur
un élève en difficulté : une étude de cas.*

Présenté par Pauline Gumbau

Sous la direction de Yves-Félix Montagne,

Maître de conférences

CNU : 70^{ème} section

DECLARATION DE NON-PLAGIAT

Je soussignée, GUMBAU Pauline déclare que ce mémoire est le fruit d'un travail de recherche personnel et que personne d'autre que moi ne peut s'en approprier tout ou partie.

J'ai conscience que les propos empruntés à d'autres auteurs ou autrices doivent être obligatoirement cités, et figurer entre guillemets.

J'étaye mon travail de recherche par des écrits systématiquement référencés selon une bibliographie précise, présente dans ce mémoire.

J'ai connaissance du fait que prétendre être l'auteur - l'autrice de l'écrit de quelqu'un d'autre enfreint les règles liées à la propriété intellectuelle.

A Valdahon, le 12/05/2022

Gumbau Pauline.

Remerciements

Je voulais tout d'abord adresser toute ma gratitude à mon directeur de mémoire, Monsieur Yves-Félix Montagne pour sa disponibilité, ses judicieux conseils, et son implication dans ma recherche. Il a été un directeur de mémoire à l'écoute, très présent et juste.

J'adresse mes sincères remerciements à toutes les personnes qui ont guidé mes réflexions de par leurs conseils, leurs paroles, et leurs critiques.

Je remercie évidemment « Léa » qui est le cas de ce mémoire pour m'avoir accordé des entretiens, ce qui m'a permis de répondre en partie à mes questions de recherche, ainsi que l'enseignante qui m'a autorisé à conduire des entretiens avec mon cas, qui était donc une de ses élèves.

Je remercie mes proches, pour leur soutien moral, leurs encouragements et leurs nombreux conseils.

Table des matières

I.	Introduction	1
II.	Implication	2
II.1	Cause contextuelle :	2
II.2	Cause structurelle :	2
III.	Présupposés	3
IV.	Thème, objet	4
V.	Le cadre théorique	4
V.1	La psychanalyse	4
V.2	L’Inconscient	5
V.3	La division du sujet selon Freud : Ça, Moi, Surmoi	6
V.4	La division du sujet selon Lacan : Réel, Symbolique et Imaginaire	7
V.4.a	Le Réel	7
V.4.b	L’Imaginaire	7
V.4.c	Le Symbolique	8
V.5	Signifiant et signifié	8
V.6	Le discours	9
V.7	La parole	10
V.8	Synthèse	11
VI.	L’objet de recherche en sciences de l’éducation	11
VI.1	Relation pédagogique	11
VI.2	Élève en difficulté	13
VII.	L’objet de ce mémoire au regard de la psychanalyse	14
VIII.	Champs théoriques et concept	15
VIII.1	Projection et introjection	15
VIII.4	Le Rapport au savoir	15
VIII.5	L’idéal du moi	16
VIII.6	Moi idéal	16
VIII.7	Langage et langue	16
VIII.8	Abandon	17
VIII.9	Dette symbolique	17
IX.	La question de recherche	18

X. Méthodologie.....	19
X.1 La clinique	19
X.2 L'implication du chercheur.....	19
X.3 L'entretien.....	20
X.4 L'analyse du discours et l'interprétation	22
X.5 La construction de cas unique.....	23
XI. Le cas Léa : « Débrouille toi toute-seule ».....	23
XI.1 Présentation de Léa	23
XI.2 Contexte des entretiens.....	24
XI.3 La construction du cas :.....	24
XII. Hypothèses interprétatives	30
XII.1 Hypothèse 1 : un engagement ou une frustration dans les apprentissages « <i>Je l'écoute, mais des fois elle dit et moi j'ai quand même pas compris</i> »	30
XII.2 Hypothèse 2 : un effet d'abandon, une parole abandonnante « <i>Débrouille toi toute seule</i> »	31
XII.3 Hypothèse 3 : parole du côté de l'aide : dire secours « <i>Je sais pas trop bien faire les tables</i> ».....	32
XIII. PERSPECTIVES PROFESSIONNELLES	33
XIII.1/ « Connaître les élèves et les processus d'apprentissage » ; = 1PAGE.....	33
XIII.2/ « Prendre en compte la diversité des élèves » ; Parole abandonnante.....	34
XIII.3 /« Maitriser la langue française » :	34
XIV. Implication d'après coups et limites	35
XIV.1 Rencontre avec la psychanalyse	35
XIV.2 Rencontre avec Léa et les entretiens	35
XIV.4 Connaissance théorique de la notion de discours et parole	35
XIV.3 Introspection sur mon rapport au discours et à la parole.....	36
XV. Conclusion	36
XVI. Bibliographie.....	37
XVII. Sitographie	38

I. Introduction

« Plus on se préoccupera tôt de l'enfant en difficulté scolaire, plus on évitera ensuite que l'échec ne se creuse » (Lionel Jospin, 2002)

Ces paroles de Lionel Jospin illustrent parfaitement le choix de mon objet de recherche ; en effet les causes de la difficulté scolaire sont à penser autant du côté de l'élève que du côté de l'enseignant. C'est pourquoi j'ai décidé de porter mon regard plus particulièrement sur le discours et la parole du professeur envers son élève, qui pourrait potentiellement provoquer des effets inconscients sur ses difficultés scolaires.

Afin de bien comprendre la notion de discours, je vais la définir brièvement ainsi que ce que je cherche à découvrir. Un discours est un énoncé oral, une production orale produite par une personne qui s'adresse à une ou plusieurs autres personnes, pour ma recherche il va donc s'agir de l'énoncé oral d'un professeur s'adressant à un élève en difficulté scolaire. Je veux comprendre en quoi le discours de ce dernier, pourrait avoir des effets subjectifs sur un élève en difficulté scolaire. En effet, lors de mes nombreux stages, j'ai pu remarquer un certain changement dans l'engagement scolaire d'un élève en difficulté en fonction de son professeur, je me suis donc intéressée aux causes objectives du discours d'un professeur.

Il est vrai qu'il existe de nombreux déterminants conscients, connus de tous sur l'origine des difficultés scolaires d'un élève, à commencer par la motivation, étudiée par Rousseau (1762), Freinet (2015), ou encore Meirieu (2004). Mais également sur l'état d'esprit d'un élève, parfois indisponible pour apprendre, comme les troubles de l'attention, les troubles obsessionnels compulsifs ou encore la phobie scolaire ou toute autre maladie psychique. Toutes ces causes sont bien conscientes, objectives, mais j'aimerais découvrir s'il existe des effets inconscients provenant du discours et de la parole d'un professeur agissant sur l'engagement d'un élève en difficulté scolaire.

Je vais commencer par évoquer mon implication vis-à-vis du sujet, ce qui expliquera pourquoi j'ai fait le choix de ce dernier. Je définirai ensuite le terme le plus important dans ma recherche, la psychanalyse, considérée comme une science qui investit l'inconscient du sujet pour comprendre ses manifestations, avec une partie sur ce qu'est l'inconscient, et la division du sujet avec ce dernier. Puis je situerai ma thématique de recherche en science de l'éducation, ainsi que le rapport qu'il y a entre ma thématique ainsi que son rapport avec la psychanalyse. Pour bien comprendre ce que je vais essayer de découvrir, il faut définir des concepts psychanalytiques essentiels pour ma recherche, qui vont me permettre d'investir l'inconscient dans la relation professeur élève, et donc de rechercher les effets subjectifs présents dans cette relation.

Pour ma recherche, je vais m'intéresser à un seul et unique sujet, on appelle cette méthode la méthode de cas unique (Marty, 1990), il s'agit de centrer ma recherche sur une seule personne, un élève en difficulté, de conduire des entretiens avec ce dernier, pour ensuite collecter, classer, recueillir et catégoriser ses paroles, construire des hypothèses interprétatives, afin de proposer des réponses à ma question de recherche.

Je parlerai ensuite de mon implication consécutive à ces deux années de recherche, ainsi que les limites auxquelles j'ai été confrontée, et je finirai par des concrétisations pédagogiques pour ma future pratique en tant qu'enseignante.

Enfin, il est certain qu'il existe toute une partie inconsciente dans la relation professeur élève, c'est pourquoi je vais tenter d'explorer cette dynamique relationnelle et ce qui s'y passe.

II. Implication

Il est important de prendre en compte l'implication du chercheur car « elle met en évidence les effets de son incidence sur la relation avec le sujet étudié » (Massa, 2019). L'implication se définit lorsque le chercheur va se placer au plus proche du vécu du sujet, tout en portant une attention particulière aux résonances internes qui émergent lors de la rencontre entre lui et son sujet.

Autrement dit, le chercheur entretient des rapports avec son sujet, qui vont être déterminés, influencés par les affects, croyances, appartenances, du chercheur et les déterminismes sociaux et psychiques de son histoire personnelle vont déterminer les contours de cette relation. Elle va servir à comprendre les racines de mon sujet, vis-à-vis du contexte, de la société, et également par rapport à moi-même, mon histoire psychique qui fait que je m'interroge sur les effets inconscients du discours et de la parole d'un professeur qui peuvent agir sur un élève en difficulté.

Pour cette recherche, mon implication est à la fois déterminée par le contexte, l'évènement vécu qui a fixé le choix de ma recherche ainsi que mon rapport structurel avec cette dernière, c'est à dire vis-à-vis de ma structure psychique. Les raisons pour lesquelles je me sens impliquée à l'intérieur de moi, et les résonances internes anciennes, infantiles, auxquelles je vais devoir prêter attention.

II.1 Cause contextuelle :

Le choix de mon thème m'a paru tout de suite évident, j'ai vécu un évènement durant mon stage en Licence 3 de psychologie, dans une école primaire, où j'ai pu assister à une situation où l'enseignant exprimait les difficultés d'un élève devant tous ses camarades, et a qualifié ces difficultés de "normales" car c'était un élève qui avait souvent des difficultés par rapport aux autres élèves. L'enseignant faisait passer ses difficultés comme faisant partie de lui, sans jamais parler d'une potentielle progression. Cela m'a interpellée et je me suis demandé si ce genre de remarque n'était pas néfaste pour cet élève, les effets inconscients de ces propos pourraient provoquer un enfermement de cet élève, dans un diagnostic et l'obligeait à rester ainsi dans ce que l'on attendait de lui. Cet élève ne chercherait pas à progresser, puisque son enseignant lui faisait comprendre dans son discours que c'était normal qu'il soit plus en difficultés que les autres et qu'il n'y avait pas de besoin pour lui de s'améliorer. On peut se demander dans ce contexte l'impact que le discours de ce professeur a pu avoir sur cet élève, comment ce dernier a été perçu par l'élève, et quelles résonances il a provoqué chez lui.

II.2 Cause structurelle :

Je pense avoir déjà vécu ce genre de situation lors de mon enfance, lorsque j'étais en classe de CP, j'ai ressenti la professeure moins impliquée avec certains élèves, dont moi, par rapport à d'autres qui avaient de meilleurs résultats scolaires. C'est pourquoi, le fait de ne pas savoir gérer les effets inconscients que mon discours et ma parole peuvent avoir sur les élèves m'angoisse. Je crains que celui-ci accentue les difficultés de mes élèves.

De plus, le père de ma demi-sœur avait un certain discours envers elle, qui provoquait, inconsciemment, un comportement conforme à ce que son père ressentait. Il lui disait qu'elle n'y arrivait pas à l'école car lui-même était dans ce cas lorsqu'il était petit, il a peut-être finalement accentué les difficultés que ma demi-sœur avait inconsciemment, ce qui l'a enfermée dans cette case d'élève avec des difficultés. Pour elle c'était donc normal, si je puis dire, qu'elle rencontre des difficultés parce qu'elle était comme son papa, et celui-ci en avait eu aussi.

On pourrait parler dans ce cas d'une des instances psychiques de Freud (1923), le surmoi, qui correspond à l'intériorisation des interdits parentaux construits durant l'enfance le plus souvent par l'éducation des parents et les interdictions. Autrement dit c'est lorsqu'une personne lors de son éducation, intériorise le discours de ses parents, ainsi, les parents étant le premier environnement des enfants, ce sont eux qu'ils vont imiter, écouter, et avec qui ils vont se construire une identité.

On peut alors ici supposer que le surmoi de ma sœur s'est construit avec les valeurs et les exigences de ses parents, ici son père, qui lui provoquait un sentiment de culpabilité si elle n'était plus la fille de son père qui a des difficultés à l'école.

Je vais citer un passage du livre de Postic (1989) pour expliciter mon propos :

« Les parents revivent, au moment où leur enfant affronte les obstacles du cursus scolaire, leurs tensions inconscientes, leurs angoisses nées dans leur enfance. Ils les lui communiquent, sous une forme dramatisée quelquefois, qui le perturbe encore plus. Car sont réveillés en lui les fantasmes venus des images parentales, sont revivifiées les angoisses, les révoltes anciennes. Les événements vécus dans la famille affectent, en retour, la perception de ses professeurs et de la situation scolaire. »

Autrement dit, les parents des élèves peuvent avoir certaines représentations, certains ressentis, sentiments envers le corps enseignant, le système scolaire, dû à leur propre vécu passé, ils vont alors transmettre leurs angoisses à leurs enfants, ce qui pourrait influencer la perception qu'un élève a sur l'école et le corps enseignant.

III. Présupposés

Les présupposés sont les suppositions, les hypothèses, que la population d'une société a sur un sujet, une question de recherche, ce sont ce que pense la population concernant ma question de recherche, ce qu'ils supposent concernant les différents éléments de mon sujet. Cette partie va servir de base concernant mes hypothèses sur le sujet, de retour lorsque j'aurais obtenu les résultats de ma recherche. Elles seront donc infirmées ou confirmées, ou tout simplement complétées. Elles ont pour objectif de me faire une idée sur ce que pensent la société sur ma problématique afin de me rendre compte des croyances, idées et avis de chacun.

Bien entendu, il existe d'autres facteurs qui peuvent agir sur les acquis des élèves, et qui ne relèvent pas de l'enseignant et de la relation pédagogique entre ces derniers. Comme le nombre d'élève dans la classe, leur statut social, les relations entre les élèves, la motivation, les connaissances préalables, les différences culturelles.

J'ai créé un questionnaire regroupant des questions sur les causes des difficultés scolaires, un élève en difficulté et le discours d'un professeur ainsi que le lien entre les deux. Je l'ai transmis à mon entourage, et pour la majorité d'entre eux, les **causes** qui accentuent les difficultés d'un élève sont : le manque de travail à la maison, l'hétérogénéité des élèves dans la classe, le manque d'attention de l'élève (100% des personnes), les troubles de l'apprentissage (TDAH), le fait de lui faire ressentir ou dire ce que l'on attend de lui, le manque de motivation, l'environnement des enfants, les problèmes relationnels avec les autres enfants, le manque d'encadrement, les déficiences intellectuelles, les hauts potentiels, l'enseignant qui n'a pas les bonnes méthodes.

Je leur ai demandé également quel était pour eux un **élève en difficulté** ainsi que le **discours de l'enseignant** :

1. Élève en difficulté :

Un élève qui a des problèmes de compréhension ; qui présente des troubles de l'attention ce qui engendre des difficultés à se concentrer, une agitation qui peut l'épuiser et ne plus trouver l'énergie pour suivre le rythme scolaire qui peut lui échapper ; qui a une accumulation de retard au niveau scolaire lié à son comportement ; qui a des problèmes de réflexion de raisonnements d'attention ; qui a du mal à acquérir des connaissances et à s'en servir, un élève qui a des troubles du comportement par exemple, ou autre handicap qui l'empêche d'apprendre ; qui n'avance pas au même rythme que ses camarades, qui a des besoins particuliers

2. Discours du professeur :

Des paroles intéressantes, sans jugement adaptées à la personne en face de lui ; un discours construit permettant de transmettre des connaissances, des notions et un savoir aux élèves en utilisant un langage adapté et illustrer de façon à ce que la compréhension soit facilitée ; Apprendre ; Le discours d'un enseignant et la prise de parole qu'il a envers ses élèves afin de captiver leur attention ; Le discours d'un enseignant peut être pour sa classe, pour un élève en particulier, ou un groupe d'élèves en particulier, pour les parents d'élèves, ou entre enseignants. C'est ce qu'il dit ; Ce qu'il dit et de quelle façon il le fait.

J'ai demandé dans mon questionnaire s'il y avait un lien entre le discours de l'enseignant et l'élève en difficulté, et la majorité des personnes ont répondu oui.

OUI
<ul style="list-style-type: none">- En cas de mauvaise entente entre l'enseignant et l'élève- L'enseignant doit adapter son discours en fonction des élèves en difficultés- L'enseignant a un discours particulier en fonction des élèves, particulièrement envers un élève en difficulté- Il peut influencer sa confiance en lui

IV. Thème, objet

Le thème de cette recherche est donc : la relation pédagogique.

L'objet de cette recherche est : les liens subjectifs créés par le discours et la parole d'un professeur sur un élève en difficulté.

V. Le cadre théorique

V.1 La psychanalyse

Selon le dictionnaire Le Larousse, la psychanalyse est une méthode d'investigation psychologique visant à élucider la signification inconsciente des conduites et dont le fondement se trouve dans la théorie de la vie psychique formulée par Freud (1927). En effet, pour ce dernier la psychanalyse se détache des manifestations du corps, mais pour rendre intelligible le lien entre les troubles somatiques (les troubles qui affectent le corps) et les troubles psychiques. Elle croit en la puissance des mots.

On pourrait l'illustrer comme l'analyse d'un sujet, par définition un sujet est une personne dans sa dimension psychique inconsciente, que le chercheur va étudier afin d'essayer de comprendre les déterminants de son mal être dans la partie inconsciente de ce dernier.

Cela me paraît évident d'utiliser la psychanalyse afin de pouvoir répondre à ma question de recherche, car j'ai besoin de trouver des déterminants inconscients qui auraient des effets sur les difficultés scolaires d'un élève. Il m'est donc indispensable de prendre en compte cette dimension inconsciente du sujet, qu'étudie justement la psychanalyse. La méthodologie que j'utilise est l'étude de cas, et plus particulièrement l'analyse de la dimension inconsciente d'un sujet.

La psychanalyse est une science avec une méthodologie qui permet d'investiguer l'inconscient pour comprendre ses manifestations. C'est un moyen pour analyser, investiguer l'inconscient dans le sens où celui-ci provoque des comportements inconscients, qui ont une cause inconsciente. L'inconscient structure le psychisme mais n'est pas l'inconscience (= le fait de ne pas avoir conscience de ce que l'on est en train de faire, si on fait un effort on peut le verbaliser et l'identifier) mais c'est la partie vide sur laquelle on ne pourra pas mettre de représentations, de mots, il est structuré lorsque l'on est enfant, car nous n'avons pas le langage pour exprimer ce que l'on dit et ce que l'on fait. C'est quelque chose dont on ne se souvient pas mais que l'on n'a pas oublié. La psychanalyse est donc une pratique qui traite le réel de la vie avec le symbolique du langage.

En d'autres termes, la psychanalyse est donc une science qui permet de comprendre ce que l'on ne peut pas comprendre en observant les comportements et attitudes d'un sujet, de découvrir le psychisme inconscient, elle permet d'expliquer les choses inexplicables, les comportements qui relèvent d'un mal être plus ou moins profond, que le sujet ne peut verbaliser. Les phénomènes inconscients ne sont pas forcément expliqués et compris par le sujet, la psychanalyse est donc là pour permettre au sujet de comprendre ces phénomènes inconscients, leurs origines et leurs causes.

Dans ma recherche, j'ai besoin de la psychanalyse pour réussir à trouver les déterminants des difficultés scolaires d'un élève, autres que ceux visibles qui relèvent du conscient. En effet, je pense qu'il existe des déterminants inconscients que l'on ne peut étudier et découvrir qu'avec l'aide de la psychanalyse, ce qui me permettra ensuite expliquer en quoi ces effets subjectifs ont un impact sur un élève en difficulté.

V.2 L'Inconscient

L'inconscient pourrait se définir comme l'ensemble des processus qui agissent sur la conduite mais échappent à la conscience. D'après la théorie freudienne (Freud, 1898), « l'inconscient, entendu comme substantif, est la partie du psychisme latent, faite de désir et de processus psychologiques dynamiques, dont on ne peut disposer, car elle échappe à la connaissance. Refoulées hors du champ de conscience par une puissance de contrôle éthique (censure), les forces inconscientes arrivent cependant à se manifester dans certains actes de la vie quotidienne (lapsus, oublis), dans les rêves et les symptômes névrotiques. »

Dans l'inconscient, véritable substratum de la vie psychique, naissent le désir et les fantasmes, et s'organisent les liens interhumains et les conduites. Par exemple, l'agressivité inconsciente d'une mère pour son enfant non désiré suscite chez elle un sentiment inconscient de culpabilité, suivi d'un comportement de « rachat » inconscient, s'exprimant par des soins excessivement vigilants et affectueux. L'exploration de l'inconscient est possible par la méthode des associations libres, l'analyse des actes manqués et, surtout, l'étude des rêves.

Autrement dit l'inconscient est une sorte de lieu psychique qui contient une énergie qui fait ressortir nos actes et nos désirs, sans que l'on en ait conscience. Il contrôle la plupart de nos décisions, de nos émotions et de nos comportements. Nous n'avons aucun contrôle sur cette instance. Ne peut-on pas supposer que lorsqu'un enseignant exprime sans s'en rendre compte ses ressentis sur un élève en difficulté, il agisse de manière inconsciente, ce qu'il a verbalisé à

haute voix c'est son inconscient qui l'a poussé à sortir de ses pensées ? Ce ne serait pas volontaire de sa part d'énoncer ces paroles, de ce fait les paroles émises par le professeur auraient un effet inconscient sur un élève en difficulté, pour cause l'inconscience de l'énonciation de ces dernières.

Le désir est issu de la trace psychique laissée par un ancien vécu de plaisir, le tout premier ressenti de plaisir pour un sujet. Il a pour but de reproduire la satisfaction laissée par cette trace originelle. Le désir est donc issu des premiers ressentis de plaisir et du souhait de revivre celui-ci. Pour Freud (1900) on ne peut désirer que ce que l'on a déjà connu. Autrement dit, c'est quelque chose que l'on a déjà ressenti au cours de notre vie, et qui nous a procuré un sentiment de plaisir, le souvenir que l'on a de ce ressenti provoque en nous une forte envie de le ressentir à nouveau.

Le fantasme se définit comme un scénario imaginaire que l'on produirait pour organiser notre monde, notre réalité, afin de permettre la réalisation du désir et de la jouissance, en empêchant l'accès direct. C'est « l'histoire que chacun se raconte pour comprendre ce qui arrive à son désir » (Sauret, 2015).

Autrement dit, les fantasmes sont les représentations, les scénarios imaginaires que l'on met en scène pour essayer de retrouver ce sentiment de plaisir connu autrefois. Il va être qualifié d'expression du désir.

Le principe de plaisir est la réduction d'une tension interne, à l'inverse si on augmente cette tension interne, on est dans le déplaisir, le principe du plaisir est avant tout d'éviter le déplaisir. On ressent du déplaisir lorsque l'excitation est trop haute et donc on ressent une sensation désagréable. Le principe de plaisir ne peut pas constamment s'affirmer, cela nuirait fortement à notre organisme, car par exemple si le fait de manger me procure du plaisir, je ne vais pas tout le temps manger.

Autrement dit, il se définit comme une émotion liée à une sensation agréable ou la satisfaction d'une tendance, le plaisir est inséparable du désir, il est un état d'assouvissement de ce dernier. Lorsque l'on va ressentir une sensation harmonieuse après un événement interne ou externe, on se trouvera dans le plaisir, mais si cet événement provoque en nous un taux élevé d'excitation, cela va devenir du déplaisir.

Ne peut-on pas se demander s'il est possible qu'un professeur en quête de ressentir à nouveau un sentiment de plaisir ou de satisfaction vis-à-vis d'un élève (s'obstiner à avoir une bonne relation avec tous ses élèves) puisse avoir un discours inadapté envers un élève qui est en difficulté ? Que l'importance pour ce professeur serait avant tout d'avoir une bonne relation avec tous ses élèves, et non la réussite scolaire de chacun.

V.3 La division du sujet selon Freud : Ça, Moi, Surmoi

Freud parle d'une division du sujet en 3 instances (1923) qui déterminent les structures psychologiques de l'inconscient, elles renvoient au ça, au moi et au surmoi. Pour illustrer ces notions, je dirais que le moi du sujet est le cavalier qui le gouverne et va devoir ne pas se laisser emporter par le ça, son cheval ; le réservoir pulsionnel, là où il y a la force en termes de désir et d'envie, le surmoi qui peut être assimilé au gendarme doit dire attention, doit discipliner la force vive du côté du ça, c'est l'intériorisation des interdits parentaux.

Autrement dit ces trois forces sont en même temps équilibrées mais également opposées, le ça cherche la satisfaction et le plaisir, c'est la partie qui bouillonne. Il y a les pulsions, les envies, les désirs qui visent à satisfaire un besoin chez la personne, sans forcément de limite, on peut le définir comme une eau en ébullition. Le surmoi quant à lui regroupe les interdits parentaux, ce qui y a été intériorisé à travers l'éducation reçue, on pourrait le définir comme la moralité, il régule les pulsions du ça. La dernière instance va servir à faire le lien entre les deux, à gérer les pulsions du ça tout en intégrant la moralité du surmoi, il est dans l'intérêt de la personne, on pourrait le définir comme un équilibre entre le ça et le surmoi.

Ne peut-on penser alors que lorsque le discours énoncé par le professeur ne coïncide pas avec celui des parents, pour éviter un conflit interne qui aille contre sa moralité et pour se protéger, l'élève choisit la solution de ne rien faire et donc de ne pas progresser ?

Ne peut-on pas penser également que lorsqu'il y a un conflit du ça, un plaisir non assouvi qui entraîne une frustration de la part d'un élève, cela révèle chez lui une peur de l'échec ou encore une surcharge cognitive, l'équilibre du moi est alors déstabilisé, ce qui expliquerait l'absence d'effort ?

V.4 La division du sujet selon Lacan : Réel, Symbolique et Imaginaire

« Au moment où je dis « monde », n'aurais-je pas dû dire notre Réel, à cette seule condition, qu'on s'aperçoive que le « monde », ici comme représentation, dépend de la jonction de ces 3 consistances que je dénomme du Symbolique, de l'Imaginaire et du Réel. » (Lacan, 1973)

Selon l'approche du modèle lacanien, la représentation du monde d'un humain n'est pensable uniquement parce qu'il est divisé en 3 consistances. Le sujet est forcément une entité ternaire, un triplet, un ensemble de trois éléments.

Autrement dit, le sujet est divisé en 3, le Réel, le Symbolique et l'Imaginaire. Ce sont trois éléments bien différents mais qui ne vont pas l'un sans l'autre. On parle bien ici du Réel comme impensable, mais surtout indispensable aux deux autres parties, le Symbolique et l'Imaginaire.

Le Sujet en psychanalyse est compris comme distinct de l'individu, il est celui qui est pris dans la relation à l'autre. Montagne (2013) explique que le sujet est « l'être humain qui se présente par ses actes (langagiers et physiques) en tant que signifiants pour un autre être humain ». Autrement dit le sujet est celui qui existe à travers l'autre, ses pensées, ses paroles et ses actes, il n'existe uniquement en présence de l'autre, et de ce fait ne peut pas être considéré dans son individualité. Dans cette logique, cela implique pour moi d'analyser mon cas non pas dans son individualité mais dans sa relation avec son professeur ou encore avec ses proches.

V.4.a Le Réel

En psychanalyse, le Réel désigne ce que l'intervention du symbolique pour un sujet expulse de la réalité. Selon Lacan (1953), le réel ne se définit que par rapport au symbolique et à l'imaginaire. Le symbolique l'a expulsé de la réalité. Il n'est pas cette réalité ordonnée par le symbolique, appelée par la philosophie *représentation du monde extérieur*. Mais il revient dans la réalité à une place où le sujet ne le rencontre pas, sinon sous la forme d'une rencontre qui réveille ce dernier de son état ordinaire.

Défini comme quelque chose d'inaccessible, le réel est ce qui ne peut être complètement symbolisé dans la parole ou l'écriture et, par conséquent, ne cesse pas de ne pas s'écrire.

Autrement dit le Réel est ce que le sujet ne peut pas exprimer par des mots ou des représentations sa vie dans la réalité et sa vie psychique. Il n'existe que sur le moment où l'on vit les choses, il ne peut pas être représenté réellement, il sera représenté par le symbolique mais jamais comme il s'est réellement produit. C'est quelque chose d'inaccessible, qui ne possède pas de matérialité, au moment où l'on parle il n'est déjà plus là.

V.4.b L'Imaginaire

Selon Lacan (1953), l'Imaginaire est « l'ordre de tout ce à quoi le sujet se prend et en quoi il se rassemble : images, fantasmes, représentations, ressemblances et significations. » L'Imaginaire est alors à entendre à partir de l'image, c'est le registre psychique du leurre, de l'identification. Les représentations, les images mentales et les projections que l'on se fait sur

l'autre sont propre à chacun. Dans la relation intersubjective, quelque chose de factice s'introduit toujours, c'est la projection imaginaire de l'un sur le simple écran que devient l'autre.

Autrement dit l'Imaginaire est ce que l'on imagine au sujet de l'autre, l'idée que l'on se fait sur cette personne, les avis, les ressentis que l'on approprie à l'autre, comment on perçoit un objet, quelle image mentale on attribue à cet objet ou cet autre, à partir de notre vécu. Ne peut-on pas supposer qu'un élève puisse avoir introduit un certain imaginaire vis-à-vis de son professeur qui l'empêche de progresser, ce dernier le verrait comme un être insignifiant, sans réel intérêt pour lui, qui fait qu'il serait impensable pour lui d'écouter son professeur et de progresser ?

L'Autre est le lieu d'origine du signifiant, qui représente un sujet pour un autre signifiant, il est le lieu de la parole, qui fait que le sujet est soumis à quelque chose qui le dépasse, et qu'il ne comprend pas. Autrement dit, c'est le lieu du Symbolique, il est ce qui permet à deux êtres humains de rentrer en relations sans se contenter de la parole. Dans cette logique, lors de ma recherche je devrais prêter attention à la place de cet Autre et aux relations que le sujet entretient avec cet Autre. Ne peut-on pas supposer que la parole de cet Autre, ici un professeur, engendrerait la résignation d'un élève dans la réalisation d'une tâche ?

V.4.c Le Symbolique

« Le Symbolique désigne l'ordre de phénomènes auxquels la psychanalyse a affaire en tant qu'ils sont structurés comme un langage. Ce terme se réfère aussi à l'idée que l'efficacité de la cure trouve son ressort dans le caractère fondateur de la parole. » (Pontalis, 1967)

Le symbolique est avant tout ce qui va sortir le sujet de la fusion qu'il vivait avec sa mère et qui va le confronter au monde extérieur grâce à la parole. Autrement dit un nouveau-né n'a pas accès au langage, et tant qu'il n'y a pas accès, il est impossible pour lui d'exprimer ses représentations, c'est alors sa mère qui va exprimer pour lui ses représentations, lorsqu'elle lui parle. Il correspond donc à la représentation du monde sous la forme du langage, c'est la façon pour le sujet d'exprimer ses pensées, ses impressions et ce qu'il ressent, avec des mots. Pour expliciter, lorsque je parle de comment je vois et ressens les choses, c'est le symbolique, il appartient au registre langagier, il comporte une dimension consciente et inconsciente. La parole et le discours sont porteurs de symbolique, c'est en partie grâce à eux que le sujet exprime ses pensées et ses impressions, je devrais donc analyser les effets de la parole et du discours d'un professeur sur un élève, la part de symbolique dans la relation maître/élève.

Ne peut-on pas supposer qu'un élève est en difficulté car son professeur ainsi que son entourage ne lui apportent pas le symbolique, les personnes de son entourage ne sont pas présentes au niveau symbolique, au niveau du langage, ce qui impacte grandement l'investissement scolaire de l'élève si on ne lui apporte pas cette part de symbolique ? L'élève se sent abandonné lorsqu'il demande de l'aide, car il n'a pas de réponse.

V.5 Signifiant et signifié

D'après Saussure (1916), le signe linguistique unit « non pas un nom et une chose, mais un concept et une image acoustique » ; c'est une double entité composée d'un signifiant pour l'image acoustique, et d'un signifié pour le concept. Ces deux composants sont inséparables.

Le signifié est donc la représentation mentale d'une chose, l'idée qui nous vient à l'esprit lorsque l'on dit un mot, on se réfère à elle lorsque l'

on parle dans le monde réel. D'après Saussure, les mots représentent un système que l'Homme a inventé pour communiquer avec autrui, et chaque mot fait référence à un élément de notre réalité, à cette relation entre l'esprit et la réalité.

Autrement dit le signifié est la signification que l'on donne à notre parole, le sens que l'on donne à ce que l'on dit, pour chaque mot de notre langue, on attribue une image mentale qui va apporter du sens au signifiant.

Le signifiant quant à lui est un élément du discours repérable au niveau conscient et inconscient, il représente l'image acoustique du mot. C'est l'aspect matériel du signe, ce qui importe dans un mot, ce n'est pas sa sonorité en elle-même, mais les différences phoniques qui le distinguent des autres. Sa valeur découle de ces différenciations.

Autrement dit le signifiant est l'outil que l'on utilise à l'oral ou à l'écrit pour faire référence à une idée, c'est ce qui constitue notre élocution, pas au sens sonore du terme mais plutôt par rapport aux différences avec les autres signifiants.

Ne peut-on pas alors supposer qu'un élève ne comprenne pas, ou mal le sens du discours de son enseignant, car celui-ci n'a pas énoncé le véritable sens de ses paroles ? ; Lorsqu'un enseignant fait part de son opinion sur un élève en difficulté, et qu'il donne un discours dur et sévère envers lui, il cherche peut-être à le faire réagir, mais cela ne risque-t-il pas d'empirer les choses ?

V.6 Le discours

Un discours en règle générale se résume à une allocution publique sur un sujet spécifique, mais pour cette recherche je vais définir le discours en tant que notion psychanalytique.

Le discours en linguistique, désigne des entités concrètes, auxquelles on peut rattacher des phrases reconstruites par la grammaire. Selon Dubois (2005) le terme de discours désigne tout énoncé supérieur à la phrase, considéré du point de vue des règles d'enchaînement des suites de phrases.

Le discours en science de l'éducation est l'outil qui va permettre à l'enseignant de transmettre le savoir aux élèves, les règles de vie de la classe. Il va être l'outil de communication principal entre le professeur et les élèves.

En psychanalyse, le discours désigne une organisation de la communication, principalement langagière, spécifique des rapports du sujet aux signifiants et à l'objet. Ces derniers sont déterminants pour le sujet et règlent les formes du lien social.

Pour **Lacan** (1970), le discours est ce qui détermine les conditions de la parole. Le discours constitue la réalité, ce que nous appelons la réalité, à notre insu.

Cette pratique de l'analyse est une pratique de parole, d'associations impliquant un certain usage du langage.

Lacan (1973) a donné une définition de l'humain, qui serait un parlêtre, et c'est beaucoup plus fort que « l'humain » parce que parlêtre signifie que c'est quelqu'un qui parle, qui est parlé et qui en parlant, s'efforce de soutenir son être, de le rejoindre ou de le poursuivre. Nous sommes les seuls à parler dans le monde et c'est ce qui nous caractérise. Le discours use des ressources du langage pour que le lien social entre les êtres humains fonctionne.

Autrement dit le discours est ce qui définit notre personne, dans notre discours c'est nous qui parlons, avec notre intention, notre intonation, c'est ce qui nous caractérise en tant qu'humain, ce qui nous différencie des autres espèces. Pour cette recherche, il serait possible d'interpréter le discours du professeur comme quelque chose qui résonne ou non dans le psychisme d'un élève, la manière dont il sera prononcé provoquera peut-être des échos chez le surmoi de l'élève.

Il existe quatre formes de discours possibles selon Lacan (1991) :

1. Le **discours du maître** : c'est la façon de prendre la parole, au sens du maître esclave, ordonne, interdit (du surmoi) ; Dominus au sens maître commandeur et pas prof. Il conseille et interdit ; discours du surmoi : « tu dois » « il ne faut pas » « continue » « arrête » Quand on est professeur on l'utilise, ce discours est au mode de l'impératif, de l'ordre.
2. Le **discours de l'universitaire**, c'est le savoir qui occupe la place dominante. Derrière tous les efforts pour inculquer un savoir apparemment neutre à l'autre, se loge une tentative de maîtriser l'autre (par l'intermédiaire de ce qui lui a appris). On peut comparer ce discours à celui qui sait beaucoup de choses, et par l'usage de son savoir, essaye de prendre le contrôle de l'autre.
3. Le **discours de l'hystérique**, « ça suffit j'en ai marre, taisez-vous, stop », sans garder la réserve de la politesse ou des usages communs, la réserve de la politesse ou des usages communs : le professeur l'utilise aussi. Irraisonnable, non professionnel ; emphase ou transgression. On peut comparer ce discours à celui du fou, celui qui n'en peut plus, à tel point qu'il oublie les formes de politesses, et laisse parler son ça sans passer par la frontière du surmoi.
4. Le **discours de l'analyste** : écoute, comprend, dit oui, empathie, tolérance à l'autre de laisser aller ses fantasmes pour comprendre, on peut comparer ce discours à celui d'un psychologue, acquiesçant tout ce qu'on lui dit afin de nous emmener vers un état de bien-être, en exprimant de la compassion.

Le discours rejoint donc la parole, car celui-ci a lieu grâce à la parole, c'est un moyen de transmission d'un message, je dirais même que c'est une façon de parler et de transmettre.

Dans ma recherche je vais essayer de comprendre si lorsqu'un de ces discours est employé par un professeur il provoque des effets sur un élève en difficulté. Et bien sûr pour quelles raisons il provoque des effets sur un élève, en étudiant les relations de l'élève avec les autres, ainsi que les différents discours qu'il peut recevoir de leur part. Ne pourrait-on pas alors penser que lorsqu'un professeur utilise un discours envers un élève que celui-ci n'a pas l'habitude de recevoir dans son environnement cela laisse à penser que l'élève ne portera pas de réel intérêt à ce discours.

Ne peut-on pas penser alors que lorsqu'un professeur a un discours du maître envers un élève et que ce dernier est utilisé par d'autres membres de son entourage, cela mettrait l'élève dans une situation de frustration et d'angoisse ce qui générerait un effet plus qu'indésirable pour l'élève et qui l'empêcherait de progresser ?

V.7 La parole

« C'est bien la parole qui rend l'homme capable d'être le vivant qu'il est en tant qu'homme. L'homme est homme en tant qu'il est celui qui parle » (Heidegger, 1981)

Selon Heidegger, la parole est une activité spécifiquement humaine dans le sens où elle est le produit de la phonation (la voix), et de la pensée. Toutefois, pensée et phonation ne sont pas suffisants pour produire la parole : le son doit être articulé et c'est en fait l'articulation des mots qui est assimilable à la parole.

La parole est singulière et opère un acte de langage qui s'adresse à un interlocuteur, éventuellement soi-même, mentalement, ou à un support par l'écrit par exemple. Elle permet d'exprimer des besoins, pensées, sentiments, souffrances, aspirations, du locuteur. La parole fait appel à certaines stratégies du langage (convaincre, dissimuler, mentir par exemple) afin, notamment, de modifier chez l'interlocuteur sa représentation d'une situation.

En psychanalyse, lorsqu'une personne prend la parole et communique avec des mots, derrière chacun d'eux se cachent une signification, il est même certain que c'est ce qui crée la pensée. La parole est la production de mot, mais chaque mot possède une signification, et ensemble ils produisent la pensée. Selon Descartes, on pense donc nous sommes, autrement dit, la parole est ce qui va permettre la construction du sujet, grâce à la parole et sa signification il va penser et donc se construire en tant qu'être.

Autrement dit la parole correspond à l'expression du langage ainsi qu'à l'organisation sonore des langues ; c'est une action car elle produit des effets sur l'interlocuteur, le locuteur s'adresse à son interlocuteur pour produire un effet sur ce dernier, elle est dévoilement. Pour parler de parole il faut qu'il y ait une production d'articulation de mots, et pas seulement un son quelconque.

Comme je l'ai dit, la parole est l'articulation de mots qui reflète la pensée, pour cette recherche on va étudier la parole d'un élève et de celle d'un professeur pour trouver des effets sur l'élève en difficulté.

Ne peut-on pas penser que la parole d'un professeur puisse avoir un effet sur un élève lorsque celle-ci exprime les pensées du professeur, qu'elles puissent être positives ou négatives ? La parole pourrait avoir un effet encourageant et rassurant sur l'élève, à l'inverse elle pourrait également avoir un effet décourageant et abandonnant.

V.8 Synthèse

« Les professeurs sont des représentations symboliques qui, dans l'imaginaire de l'élève, incarnent des puissances maléfiques ou bénéfiques, images venues des toutes premières relations intersubjectives, réelles ou imaginaires, avec l'entourage. Leurs comportements de domination, leurs conduites menaçantes ou, au contraire, leurs attitudes protectrices réveillent chez l'enfant les angoisses, les frustrations ou les besoins de fusion. Une activité de déplacement du Réel vers l'imaginaire, et de l'imaginaire vers le réel, se déclenche. » (1979, Postic)

Quand un discours a un impact sur un élève en difficulté c'est qu'il agit sur le réel, le discours agit sur le moment où il est énoncé, au moment où l'enseignant parle, ses dires et la façon dont il s'exprime, a un impact sur l'élève, il y a donc une certaine structuration Réel Symbolique Imaginaire dans cet élève qui a une répercussion sur ce dernier. Ne peut-on pas penser que lorsqu'un enseignant s'exprime, à ce moment précis, cela a une conséquence sur un élève en difficulté du fait de la projection imaginaire de l'élève sur son enseignant ? L'élève imagine son professeur d'une façon où celui-ci ne lui apporte rien, l'élève ne prend pas en compte son discours au vu de l'idée qu'il s'est fait de lui.

VI. L'objet de recherche en sciences de l'éducation

VI.1 Relation pédagogique

La relation pédagogique est le lien qui se trouve entre le professeur et son élève, à travers le processus de former qui est le devoir du professeur envers son élève. Elle peut « mettre en scène les fantômes du passé de l'enseignant, qui manœuvrent à leur insu, certains de leur geste, comme par un fil invisible ». L'enseignant transfère des attentes et jugements sur un élève qui lui par introjection va agir inconsciemment comme l'enseignant le perçoit.

La relation pédagogique selon **Postic**, (1979) « devient éducative quand, au lieu de se réduire à la transmission du savoir, elle engage des êtres dans une rencontre où chacun découvre l'autre et se voit soi-même, et où commence une aventure humaine par laquelle l'adulte va naître en l'enfant ».

On peut voir dans le schéma d'Houssaye, (1988) qu'il existe trois types de relations dans la situation d'enseignement : entre l'élève et le savoir, le professeur et le savoir et enfin, entre le professeur et l'élève (la pédagogie). C'est de ce dernier type de relation dont je vais parler ici.



La relation pédagogique se situe donc entre l'enseignant et l'apprenant, autrement dit entre le professeur et l'élève, sur la notion de former l'élève.

Pour cette recherche, je m'intéresse à ce qu'il se passe entre un professeur et un élève au niveau inconscient, il faut donc que je prenne en compte la relation pédagogique entre ces deux personnes, autant du point de vue objectif que du point de vue subjectif.

Marsollier (2012) quant à lui insiste sur 3 éléments pour caractériser la relation pédagogique :

a. Le pouvoir de l'enseignant sur l'élève

Le pouvoir ici désigne l'effet qu'un enseignant peut provoquer sur son élève, c'est la possibilité pour l'enseignant d'agir sur l'élève, de manière tant objective que subjective.

La relation peut avoir un impact positif conscient, et/ou inconscient, elle peut donc avoir un pouvoir constructif, pédagogique qui est donc là un tremplin à l'apprentissage.

Si l'enseignant privilégie le contenu de ses cours et les choix didactiques plutôt que la relation maîtres/élèves cet impact est limité. Pour cette recherche, si l'enseignant délaisse cette relation, on peut se demander si cela n'aurait pas un impact sur l'élève en difficulté, peut-être que ça l'empêcherait de progresser et donc de sortir de ce statut d'élève en difficulté.

Au contraire, il sera négatif si l'élève a l'impression de perdre son temps, ou s'il y a une attitude maltraitante au niveau psychologique ou physique. Ici on peut se demander si au-delà de le priver de cette possible progression, cet élève serait d'autant plus en difficultés, voir même dans une frustration impossible à dépasser.

Ne peut-on pas supposer que lorsqu'un enseignant ne privilégie pas ces trois piliers de la relation pédagogique, son discours et sa parole deviennent maltraitant psychologiquement et accentuent les difficultés de l'élève en question ?

b. Influence pédagogique sur la vie émotionnelle de l'élève

Selon Wallon (1938) la vie émotionnelle constitue « le premier terrain des relations interindividuelles de conscience chez l'enfant ». Autrement dit c'est l'histoire personnelle en lien avec le parcours scolaire de chacun depuis l'enfance, chargée d'un point de vue émotionnel. Les souvenirs positifs de l'élève vont amener un plaisir de découvrir, d'être entendu ce qui va favoriser la confiance en soi et la prise de risque ainsi que la réussite. Tandis que les souvenirs négatifs vont amener la peur d'être jugé, la peur du regard d'autrui, la peur d'échouer conditionnant ainsi le rapport au savoir, l'élève sera dans le renoncement et la résignation.

On peut se demander ici si les souvenirs, l'histoire personnelle d'un élève par rapport à son parcours scolaire vont inconsciemment rendre plus difficile ou à l'inverse plus facile la progression scolaire et l'envie d'apprendre à l'école. Ne peut-on pas penser que les frustrations produites durant la scolarité vont automatiquement renvoyer à un déplaisir, ce qui amènera à une résignation de la part de l'élève ?

c. La relation pédagogique comme ciment des finalités de l'école

Les finalités de l'école peuvent être définies comme l'éducation à la citoyenneté et la formation des futurs citoyens, mais d'après Meirieu c'est aussi l'accès au savoir et à la pensée. L'école permet l'acquisition de compétences, de connaissances, de valeurs, d'attitudes. Tout ce qu'un élève construit par et avec son expérience et en rapport à l'école, au savoir, à l'autre, aux livres. D'où l'importance de la relation pédagogique en tant que relationnelle de ces enjeux. Le rapport au savoir se construit dans la famille et par l'enseignant et donc dans la clarté du discours de ces derniers et dans la façon de susciter l'intérêt de l'élève.

Ne peut-on pas penser que lorsque le discours d'un enseignant n'est pas assez compréhensible pour un élève, ici un élève en difficulté, et qu'en plus sa famille ne le sollicite pas à la maison, cela éveille en lui des résonances profondes qui l'empêchent de prendre du plaisir à travailler et donc à progresser ?

« Telle marque d'intérêt de la part du professeur à son égard, telle forme imperceptible de rejet, éveille en lui des résonances profondes qui l'amènent à se rapprocher ou à s'éloigner du professeur sur le plan de l'imaginaire. » (1979, Postic)

On peut donc conclure que la relation pédagogique est autant importante du point de vue affectif de l'élève que du point de vue des apprentissages, en effet une bonne relation maître/élève favorise fortement la réussite scolaire de l'élève, ainsi que le bien être émotionnel et affectif de ce dernier. Pour cette recherche, il est donc important de prendre en compte tous les aspects de la relation pédagogique pour ne pas faire d'interprétations hâtives.

VI.2 Élève en difficulté

« Un élève en difficulté est alors un élève signalé par son maître comme étant en décalage par rapport aux autres ou ne répondant pas aux attentes scolaires. » (Berzin, 2008)

La difficulté dont je parle ici est d'ordre scolaire, lorsqu'un élève fait face à un obstacle pour réaliser une tâche, une activité, il peut se retrouver en difficulté, autrement dit il est dans l'incapacité d'effectuer la tâche pour diverses raisons.

Un élève en difficulté se traduit par des résultats scolaires insuffisants, mais également par des troubles du comportement, comme le manque d'attention, une grande passivité en classe ou encore un élève qui a du mal à s'organiser et à suivre le rythme régulier de la classe.

Le rapport Ferrier (1997) relatif à l'efficacité de l'école définit de la même manière différents niveaux possibles de graduation de cette difficulté. Il distingue deux catégories d'élèves en difficulté : les élèves en difficulté « qui maîtrisent les compétences de base dans un domaine – lecture ou calcul – et qui ne maîtrisent pas l'autre » les élèves en très grande difficulté qui « ne maîtrisent les compétences de base ni en lecture ni en calcul ».

Ne peut-on pas se demander ici si la cause de sa passivité ou de son manque d'attention n'a pas une origine inconsciente que l'on pourrait qualifier d'absence de résonance pour un élève, le discours du professeur n'évoque aucune résonance chez l'élève ? Ne peut-on pas supposer qu'un élève est en difficulté lorsqu'il se retrouve face à une activité car il n'a pas compris la consigne et donc ce qui lui était demandé ?

Un enfant peut rencontrer des difficultés scolaires dès la maternelle. Toutefois, un enfant rencontrant des difficultés scolaires pendant une période ne tombera pas forcément dans l'échec scolaire si un dispositif est mis en place pour l'aider.

On peut se demander pourquoi un enfant est en difficulté, cela peut avoir pour cause la maîtrise insuffisante de la langue, le manque de soutien à la maison, un possible retard mental, des problèmes affectifs ou psychologiques (manque de confiance en soi, séparation des parents...), un handicap ou une maladie, ou encore des troubles autistiques ou d'hyperactivité, ou simplement l'ennui en classe. Mais le but de ma recherche est de voir s'il existe des causes autres que celles énoncées ci-dessus, qui relèveraient du subjectif, de ce que l'on ne voit pas. On pourrait se dire qu'un élève peut manquer de confiance en lui car ses parents projettent sur lui une image négative, l'image que renvoient ses parents le désanime et l'empêche d'avoir confiance en lui.

Cependant, il faut aussi faire la différence entre un enfant qui éprouve des difficultés scolaires depuis longtemps, et un enfant qui se met soudainement à avoir des difficultés alors que tout allait plus ou moins bien jusque-là. Dans ce dernier cas, cela peut révéler un malaise profond chez l'enfant, d'ordre inconscient. Lorsqu'un élève a des difficultés scolaires depuis des années, on peut se demander si ce dernier n'a pas un trouble des apprentissages, mais lorsqu'un élève se met à avoir des difficultés soudainement, il est intéressant de se demander s'il n'y a pas de raisons inconscientes au-delà des raisons conscientes (l'élève n'arrive pas à gérer la charge de travail : surcharge cognitive).

Pour moi, un élève en difficulté est un élève qui n'a pas le même niveau scolaire que ses camarades, des résultats scolaires en dessous de la norme, dû à une ou plusieurs causes internes et/ou externes.

VII. L'objet de ce mémoire au regard de la psychanalyse

Lorsqu'un élève est en difficulté scolaire, les raisons de ces difficultés sont parfois conscientes, mais lorsque toutes les raisons conscientes sont écartées, il semble intéressant de chercher une (ou des) raison(s) inconsciente(s) à ces difficultés afin de les comprendre voire de les amoindrir.

C'est pourquoi je pense qu'il existe un lien entre les difficultés d'un élève et les éléments inconscients de la relation entre le professeur et son élève, plus précisément entre les constituants inconscients du discours et de la parole du professeur envers son élève. J'aimerais donc pouvoir réussir à vérifier mon idée de départ, et pour cela je vais devoir me tourner vers la psychanalyse.

Comme je l'ai dit plus haut, la psychanalyse est l'analyse de l'inconscient, de tout ce que l'on ne peut pas relever objectivement. Or, les travaux de recherche concernant les causes des élèves en difficultés relèvent majoritairement du conscient, alors qu'il existe tout une part inconsciente, notamment dans la relation professeur élève. C'est pourquoi j'ai décidé d'enrichir les connaissances concernant la partie inconsciente de cette relation, tout cela grâce aux concepts psychanalytiques.

Pour ma recherche, j'aimerais que la psychanalyse m'aide à trouver des raisons concernant les déterminants inconscients du discours et de la parole d'un professeur sur un élève en difficulté, il faudra regarder du côté du transfert et l'introjection. Le transfert des attentes d'un enseignant sur un élève en difficulté et le fait que celui-ci introjecte inconsciemment ce transfert. Je m'attarderai également sur la possible frustration d'un élève face à un échec et le discours que l'enseignant adopte face à cette situation. J'irai voir également du côté du discours et de la parole de l'entourage d'un élève que je transposerai avec celui de ses enseignants afin de voir les similitudes qui pousseraient l'élève à chercher à provoquer inconsciemment un discours et une parole du côté de l'aide que ce soit de la part de ses parents ou encore de ses professeurs.

VIII. Champs théoriques et concept

Un certain nombre de concepts inhérents à la psychanalyse semblent d'emblée convocables pour comprendre autrement le lien entre les difficultés d'un élève et le discours ainsi que la parole de son professeur.

VIII.1 Projection et introjection

Selon Freud (1913) « la projection est toujours une défense, une attribution à l'autre, personne ou chose, de qualités, de sentiments, de désirs que le sujet refuse et méconnaît en lui-même ».

La projection désigne une opération par laquelle une personne situe dans le monde extérieur, mais sans les identifier comme tels, des pensées, des affects, des conceptions, des désirs. De ce fait, il croit à leur existence extérieure, objective, comme un aspect du monde.

Pour moi, la projection est le fait d'accorder à l'autre des sentiments qui sont les siens. On se construit en projetant sur l'autre des intentions qui ne sont pas les siennes, à l'extérieur de soi.

Pour un professeur, on pourrait désigner cela comme les pensées, les attentes, les affects et les conceptions qu'il peut imaginer sur ses élèves, et qui sont donc subjectives, mais pour lui elles existent réellement, et je vais essayer d'analyser les effets inconscients sur ses élèves. Ne pourrait-on pas dire que lorsqu'un enseignant projette sur un élève un comportement indifférent, avec comme intermédiaire, son discours, il ne verrait donc pas le besoin particulier qu'il demande ?

L'introjection va de pair avec la projection, c'est un mécanisme inconscient d'incorporation imaginaire d'un objet ou d'une personne, c'est l'introjection des attentes, des pensées, des désirs de l'autre en nous, ce mécanisme a lieu grâce au transfert. Autrement dit l'autre projette sur nous des sentiments, des désirs et des pensées, qui ne sont pas les nôtres mais bien les siennes, et l'introjection est lorsque l'on incorpore ces conceptions, que l'on s'approprie ces sentiments.

Selon Laplanche et Pontalis (1967) le transfert désigne « le processus par lequel les désirs inconscients s'actualisent sur certains objets dans le cadre d'un certain type de relation établi avec eux et éminemment dans le cadre de la relation analytique. Il s'agit là d'une répétition de prototypes infantiles vécue avec un sentiment d'actualité marqué. »

C'est donc l'ensemble des processus psychologiques grâce auxquels une activité est facilitée par une autre qui lui est analogue et qui l'a précédée, ici l'introjection est facilitée par la projection qui l'a précédée. Ce transfert peut être négatif comme positif, selon la nature de la projection. Autrement dit la projection de l'un est introjectée par l'autre grâce au mécanisme de transfert, l'un transfère des attentes sur l'autre, et l'autre introjecte les attentes et se les approprie. Ne serait-il pas possible que lorsqu'un professeur projette des attentes sur un élève en difficulté, qu'il pense qu'il n'y arrivera jamais, l'élève s'approprie, introjecte la projection de l'enseignant et cesse de progresser ?

Ne serait-il pas plausible qu'un élève en difficulté projette sur son professeur la relation qu'il a entretenue avec son professeur de l'année d'avant potentiellement très fusionnelle, et que son professeur actuel introjecte ce transfert en essayant de recréer la même relation ? Ce qui deviendrait une obsession pour ce professeur et qui l'empêcherait d'adopter le bon comportement face à l'élève en difficulté.

VIII.4 Le Rapport au savoir

Pour Beillerot (2004), le rapport au savoir peut se définir comme « un processus par lequel un sujet, à partir de savoirs acquis, produit de nouveaux savoirs singuliers lui permettant de penser, de transformer et de sentir le monde naturel et sociale. »

Le rapport au savoir est avant tout un **processus**, jamais figé, qui évolue tout au long de la vie, à partir de ce que l'on sait ou non et de la façon dont on se situe par rapport à ces savoirs et au fait même de savoir ou de ne pas savoir. Ces " dispositions " nous permettent alors d'acquérir de nouveaux savoirs et d'en transmettre ou d'en écarter certains, ce qui contribue à faire évoluer ce rapport au savoir.

Autrement dit, le rapport au savoir est toujours singulier, il se construit en fonction de l'histoire de chacun et chacune et s'insère donc dans une dynamique familiale, sociale et historique. Enfin, cette définition insiste sur la notion de sujet, et inclue donc la dimension inconsciente. Pierre Bourdieu a déterminé que chaque classe sociale possède un rapport au savoir qui la caractérise.

On peut le considérer comme la valeur affective qu'un sujet pose sur le savoir, le fait d'apprendre ainsi que sur le savant, celui qui transmet le savoir. Pour cette recherche le rapport au savoir me semble à ne pas oublier, il y a forcément un lien entre le discours d'un professeur sur un élève et le rapport au savoir de ce dernier. En effet si l'élève n'a pas un rapport au savoir solide et construit au fil de sa scolarité, on peut se demander s'il n'y a pas d'investissement suffisant de la part de l'élève quant aux apprentissages, du fait de son environnement familial et social.

VIII.5 L'idéal du moi

« L'instance de la personnalité résultant de la convergence du narcissisme (idéalisation du moi) et des identifications aux parents, à leurs substituts et aux idéaux collectifs. En tant qu'instance différenciée, l'idéal du moi constitue un modèle auquel le sujet cherche à se conformer » (Laplanche et Pontalis, 1967)

Selon Laplanche et Pontalis (1967), l'idéal du moi serait donc un idéal qui se construit sous l'influence de l'entourage d'un sujet et des critiques extérieures, c'est ce que l'on rêve d'être, l'idéal que l'on aimerait égaler. Autrement dit c'est ce qui fait référence au surmoi dans les 3 instances de Freud, un sujet possède un idéal qu'il aimerait atteindre pour faire plaisir à l'autre, pour se montrer à sa hauteur, mais aussi pour être entendu de lui. L'idéal du moi va venir réguler la structure imaginaire du moi, et donc favoriser le refoulement.

Pour cette recherche, il est intéressant de se pencher sur l'idéal du moi du cas que je vais étudier, on peut penser qu'un professeur va participer à la construction de l'idéal du moi d'un élève, et de ce fait que son discours et sa parole va avoir un effet sur l'idéal du moi de l'élève, et donc sur ce qu'il veut être, sur ce qui est bien et ce qui est mal.

VIII.6 Moi idéal

Pour Lacan (1949), le moi idéal élaboré à partir de l'image du corps dans le miroir, cette image est le support de l'identification primaire de l'enfant à son semblable et constitue le point inaugural de l'aliénation du sujet dans la capture imaginaire. En outre, cette image sera la base des identifications secondaires où le *je* s'objective dans son rapport à la culture et au langage par la médiation de l'autre.

Autrement dit le moi idéal se construit à partir de l'image que nous renvoi l'autre de nous-même, il est guidé par ce que l'autre voit en nous regardant, et exprime à notre sujet. Le moi idéal apparaît au début de la vie, lorsque nous n'avons pas accès au langage pour exprimer ce que l'on ressent, ce que l'on pense et ce dont on a envie. Dans cette logique, c'est l'autre qui va mettre des mots sur ce que l'on ressent, sur ce que l'on est, c'est de là que va débiter la construction de notre identité, par rapport à comment l'autre nous voit.

VIII.7 Langage et langue

Le langage est un système de signe qui a pour fonction de transmettre un message, doté d'une sémantique et d'une syntaxe. D'après Montagne (2020) « le langage désigne une forme

de communication réalisée grâce à un système de signes et de symboles organisés entre eux, il n'est pas lié exclusivement aux mots ». Il explique aussi que c'est un instrument mental et vocal, qui requiert la disponibilité organique d'une partie du corps pour émettre des sons.

Autrement dit c'est le moyen par lequel un être vivant se fait comprendre, communique, transmet des messages, émet des opinions, s'exprime en tout et pour tout. Il concerne autant le langage oral que le langage écrit.

La langue quant à elle va être le code qui va former le langage, Montagne (2020) la qualifie comme le marqueur des catégories sociales et des origines culturelles. Elle comprend plusieurs niveaux d'usage (grossier, familial, courant, soutenu).

Autrement dit la langue se présente comme un ensemble de signes vocaux ou graphiques choisis par chaque masse ou groupe d'homme, pour mettre de l'ordre dans les pensées, pour les exprimer et les communiquer.

VIII.8 Abandon

L'abandon est selon le dictionnaire (1991) l'action de délaisser un être, de ne plus s'en occuper, de s'en détourner. C'est un sentiment qui peut être ressenti à la suite de la désapprobation par une personne chère, la rupture ou le retrait d'amour, l'éloignement ou le décès d'un proche. Le sujet peut réagir par l'accablement, l'agressivité, l'opposition, ou encore le négativisme lorsqu'il se sent abandonné.

Abandonnique selon Sillamy (1998) se dit d'une personne étant dans la crainte permanent d'être abandonnée, on appelle cela l'abandonnisme, pour cause un épisode traumatique qui remonte à l'enfance (abandon réel, décès des parents, éloignement temporaire de la maison). Il explique aussi qu'un abandonnique est exigeant, exclusif et attend que l'on s'occupe toujours de lui, qu'on l'aime inconditionnellement, il est aussi hypersensible, émotif et anxieux.

Autrement dit la notion d'abandonnisme est une névrose d'abandon, elle se manifeste après un événement où le sujet va se retrouver abandonné, délaissé par une tierce personne qui lui est chère. Cette névrose va provoquer une réaction inconsciente de la part du sujet, il va créer un mécanisme de défense afin de ne plus se retrouver dans cet état d'abandon.

VIII.9 Dette symbolique

« Une dette s'instaure lorsque les parents enseignent à leur enfant qui il est vis-à-vis des autres (à commencer par eux-mêmes) en lui donnant un nom qui porte certains idéaux, de même que lorsque la maîtresse enseigne les nombres au petit Pierre, par exemple. L'un comme l'autre est alors redevable de quelque chose de par leur existence. » (de Lajonquière, 2016)

Selon de Lajonquière, une dette s'installe entre les parents et leurs enfants, mais également entre un enseignant et son élève, il explique que l'apprenant va devoir quelque chose à celui qui lui apprend. Dans sa réflexion, il précise que cette dette est uniquement du côté du symbolique, ce qui est transmis est de l'ordre du symbole, de la métaphore et de la parole, l'apprenant ne doit rien dans le réel car ce qui est transmis n'appartient pas directement à l'autre.

Autrement dit la dette symbolique va s'ancrer entre un apprenant et un maître, le maître va transmettre des savoirs à l'aide du langage à l'apprenant, et ce dernier va lui devoir le savoir qui lui inculque. Dans cette logique, un parent va également transmettre le savoir à son enfant, le savoir être et le savoir-faire, et donc de ce fait, une dette du côté du symbolique, du langage, va s'instaurer chez l'enfant envers ses parents.

Pour cette recherche il est intéressant de se demander si la dette symbolique est présente entre un élève et un professeur, et également de transposer ce concept avec l'entourage de cet élève, afin d'obtenir des réponses concernant les causes inconscientes des difficultés de l'élève dont il est question. En effet si cette dette n'est pas présente avec son professeur ou son parent, il faudra regarder du côté du symbolique, dès lors cela pourra être une potentielle cause des difficultés de l'élève.

VIII.10 Dire secours

Le dire secours est une notion évoquée par Lacan (1991) et que je me dois de définir afin de pouvoir en parler et mettre des mots sur des mots.

Selon Lacan (1991), le dire secours est ce qui, dans une parole, apporte de l'aide à celui qui parle ou à celui qui entend. C'est une aide inconsciente, apparaissant quand l'effet subjectif et non perceptible d'un dire (l'énonciation, le côté signifiant, chargé d'affect d'une parole) aide le sujet à faire avec un point de Réel (un impossible à comprendre, à saisir) en lui, le secours du dire, et permet alors au Sujet d'affronter quelque chose de son Réel. Lacan (1970) signale que le dire est ce qui, dans une parole quelconque (soit un dit = l'énoncé, c'est à dire ce qui se comprend dans une phrase, le message qui renvoie à une signification syntaxique) est le poids affectif du message transmis pour l'auditeur comme pour le locuteur.

« Le terme « dire » n'est pas entièrement synonyme de « parler » où d'« énonciation », bien qu'il puisse recouvrir ces acceptions. Il est porteur d'une signification supplémentaire : celle de la charge de Réel qui borde la vérité du sujet. » Lacan (1991)

Il explique que le dire entraîne des conséquences, l'auditeur du dire émet un discours dans le but de créer une conséquence. Autrement dit, le patient que l'on appellera ici le sujet, va émettre un discours de manière à ce que ce dernier, inconsciemment, provoque une conséquence chez son interlocuteur.

Pour illustrer avec ma recherche, c'est lorsqu'un élève va produire des dire, avec comme conséquence inconsciente de provoquer chez son enseignant un discours du côté du secours, il va chercher à entraîner son professeur vers la production d'un discours qui va venir le secourir.

IX. La question de recherche

Fort de ces éléments théoriques, la question de recherche de ce travail est la suivante :

Je veux savoir si le discours ou la parole d'un professeur peut produire des effets inconscients sur un élève en difficulté.

Je veux savoir de quelle nature sont ces effets s'il y en a, et quel impact ils ont sur un élève en difficulté.

Je veux savoir comment, en tant que future enseignante, s'efforcer de prendre en compte son discours et sa parole comme porteur d'effets inconscients chez un élève en difficulté.

X. Méthodologie

Dans cette partie je vais mettre en lumière la démarche qui va me permettre de conduire cette recherche.

X.1 La clinique

La clinique est une méthode particulière de compréhension des conduites humaines qui vise à déterminer, à la fois, ce qu'il y a de typique et ce qu'il y a d'individuel chez un sujet, considéré comme un être aux prises avec une situation déterminée. S'efforçant de comprendre le sens des conduites, elle analyse les conflits de la personne (ou du groupe) et ses essais de résolution. Lagache (1949) précise les choses : « On entend essentiellement par psychologie clinique une discipline psychologique basée sur l'étude approfondie des cas individuels. En termes plus précis, la psychologie clinique a pour objet l'étude de la conduite humaine individuelle et de ses conditions psychologiques. »

Autrement dit la clinique essaye de comprendre le psychisme humain par l'analyse individuelle d'un sujet en particulier, comment un sujet agit, interagit, réfléchit, pense et ressent, on essaye de saisir le sens de ses attitudes, dans son environnement seul et avec autrui. Pour essayer de trouver des réponses à ma problématique, il est indispensable d'utiliser la clinique comme méthode pour pouvoir découvrir et comprendre les déterminants inconscients du discours du professeur sur un élève en difficulté. Ma recherche porte sur l'étude de manière approfondie d'un cas unique, un élève en difficulté, pour comprendre pour quelles raisons inconscientes ce dernier est en déficit scolaire.

La psychologie clinique utilise les renseignements fournis par l'enquête sociale ; les témoignages recueillis dans l'entourage du sujet, les techniques expérimentales ; tests d'intelligence, de caractère, l'observation du comportement, l'entretien tête à tête, les données de la biotypologie et celles de la psychanalyse. Ensuite elle s'efforce d'intégrer tous les éléments recueillis dans une représentation d'ensemble suffisamment cohérente du comportement du sujet dont elle veut faire apparaître les motivations et la signification profonde. À partir de l'étude approfondie de cas, la psychologie clinique espère parvenir à une généralisation scientifique valable.

Dans cette recherche je vais donc utiliser l'entretien individuel, que j'explicitai plus tard.

« Elle étudie une personnalité singulière dans la totalité de sa situation et de son évolution, soit l'approche contrôlée de l'homme par l'homme dans une situation d'implication réciproque. » (Wawrzyniak, 1959)

À noter que l'intuition du clinicien joue un rôle important dans la clinique, il s'appuie sur des concepts psychanalytiques, afin d'expliquer des phénomènes conscients et/ou inconscients.

Dans ma recherche il faudra donc que j'objective une subjectivité avec une subjectivité (1963, Foucault) (la mienne et celle de mon cas), que j'utilise ma subjectivité et mon affect pour donner du sens à l'affect et à la subjectivité de mon cas. En d'autres termes il faudra essayer de rendre objectif quelque chose qui est subjectif, dès lors, dans cette recherche il faudra donc que je prenne en compte la dimension transference contre transférentielle, entre moi et mon cas, entre mes affects et ma subjectivité par rapport à l'entretien que je vais mener avec mon cas.

X.2 L'implication du chercheur

« L'implication personnelle du chercheur (Barbier, 1997) peut être comprise soit comme une relation qui ne serait pas entièrement consciente, soit comme un engagement total de son être multidimensionnel, soit encore comme un engagement volontariste et critique,

questionnant et transformant à la fois ses cadres épistémologiques, méthodologiques, ontologiques, éthiques et civiques. »

Le chercheur est engagé dans l'interaction, il est donc impliqué, ce qu'il entend et ce qu'il écoute, il le filtre. On est donc dans une relation à l'autre, mais il faut donner quelque chose en retour, l'entretien se construit au fur et à mesure de la discussion, c'est sûrement ce qu'il le rend fragile mais aussi ce qui fait toute sa richesse.

Sur le terrain face à des personnes, le chercheur n'est pas neutre, c'est pour cela que l'entretien dépend aussi du chercheur. Il reste donc sensible à l'imprévu, et réceptif à ce qui émerge. Très souvent on s'attend à ce que l'on va trouver, et le plus intéressant c'est lorsque l'on trouve quelque chose dont on ne s'attendait pas : c'est l'imprévu. Il faut laisser la place à l'imprévu car c'est ce qui va me permettre de comprendre le sujet.

Je devrais alors adopter une posture réflexive lors de mon entretien, ce qui veut dire que je dois effectuer une auto-observation, je vais être imprégné de la réalité psychique de mon cas, lors de mon entretien, c'est pourquoi je vais devoir prendre en compte mes propres ressentis par rapport à la problématique de mon cas. Ce dernier va me faire ressentir des émotions, qui va faire ressortir chez moi des représentations et des affects auxquels je devrais tenir compte et relever tout au long de l'entretien, pour ensuite prendre du recul et me remettre en question sur mes représentations et ressentis que j'aurai eu.

Tout cela va donc me permettre de faire la différence entre le transfert et le contre transfert ; ces deux concepts inventés par Freud sont les réactions affectives conscientes et inconscientes du chercheur envers son sujet et du sujet envers le chercheur.

Je dois aussi bien prendre en compte la dimension objective, observable, que la dimension subjective, non observable de la pratique, sinon je risque de ne pas accéder à la totalité du fonctionnement psychique du sujet, et donc de passer à côtés de nombreux éléments essentiels. Tout cela nécessite, d'après Bion, de prendre le cas dans sa totalité, de l'écouter et l'observer dans sa situation à lui, dans son contexte, en laissant de côté mes attentes et mes désirs vis-à-vis de mon cas, pour pouvoir me laisser surprendre.

X.3 L'entretien

Un entretien est une discussion d'une personne avec une autre, mais c'est aussi un moment où 2 personnes échangent, l'une peut-être plus que l'autre, mais où il se joue une conversation autour d'un sujet.

« Dans l'entretien clinique (...) on ne fait que regarder et écouter, et parler pour mieux voir et entendre. (...) Ce que le clinicien met au service d'autrui, ce ne sont pas seulement ses connaissances, c'est, selon le terme que l'on voudra employer, son appareil psychique, sa psyché, son fonctionnement mental, sa capacité de ressentir, de comprendre, et d'élaborer ; si c'est un savoir, c'est un savoir vivant, incarné, où il paie de sa personne. » (Chiland, 1983)

La pratique qualitative, contraire à la pratique quantitative, est une méthode de terrain qui cherche à aborder un phénomène global, à comprendre le psychisme humain et à prendre le sujet dans sa totalité, elle vise à saisir la complexité du sujet. C'est une méthode clinique basée sur l'attention à ce qu'est l'autre, à ce qu'exprime l'autre, à ce que ressent l'autre, et aussi à ce qu'il fait exprimer et ressentir chez le psychologue clinicien. Elle s'appuie sur un référentiel théorique bien précis, et se traduit par une reprise des données et un travail d'après coup.

L'entretien n'est pas un exercice de questions/réponses, on cherche à savoir quelque chose auquel on ne s'attend pas, la personne qui me livre quelque chose d'elle-même, elle n'est pas simplement là pour m'informer. L'entretien est un échange, on entend et on reçoit. Ces entretiens vont permettre de faire émerger à des personnes des choses qu'ils n'ont jamais eu

l'occasion de dire. C'est une méthode clinique au sens large du terme, comme l'instrument, l'outil est le chercheur, il doit avoir une certaine attention au discours d'autrui. On est dans une interaction, clinique ne veut pas dire thérapeutique.

Cela correspond tout de même à une dynamique relationnelle, c'est une rencontre entre deux personnes, où se déploie des enjeux transfero-contre transférentiels qui vont aider à mieux cerner le sujet, mais également des processus psychiques comme la relation asymétrique ainsi que l'identification et la projection.

Un entretien clinique peut être non directif ou semi directif, c'est-à-dire que le chercheur n'a pas de trame précise à suivre, ce qui fait qu'il ne maîtrise pas l'entretien en lui-même mais il maîtrise bien le cadre. Il va donc pouvoir être libre concernant les éléments sur lesquels il voudra revenir, il pourra rebondir sur les propos de la personne afin d'en savoir plus sur un élément en particulier. Il va guider son entretien en fonction de ce que va énoncer la personne en face de lui, il pourra également choisir de ne pas approfondir certains éléments lorsque la personne s'exprime. Tout cela en faisant bien évidemment attention à ses propos et en gardant une attitude bienveillante et neutre.

« L'impact du chercheur, choisissant la non-directivité, se minimise par des attitudes et questions/relances orientant le moins possible la parole de l'autre. Pas de questions fermées ou confirmatoires avec introduction de signifiant nouveau (du type journalistique qui demande par exemple : « est-ce que vous vous sentez en sécurité ? ». Cette formulation oblige celui qui est questionné à répondre oui (ou non) en reprenant le substantif (sécurité) dans sa parole, alors que de lui-même il ne l'aurait peut-être pas choisi pour illustrer son sentiment. » En effet, comme l'explique Montagne (2021), lors d'un entretien non directif, le chercheur doit faire attention à la moindre parole qu'il lance à son interlocuteur, pour éviter les questions fermées où la personne est obligée de répondre affirmativement ou négativement sans se sentir dans l'obligation de donner des détails. De plus lorsque le chercheur pose une question contenant implicitement une inférence, cela va venir biaiser la réponse que donnera le sujet, il est impératif que le sujet réponde avec ses propres mots et son propre ressenti, pour être certain qu'il exprime tout ce qu'il a envie et besoin de dire.

« Le fait que la relation entre le chercheur et l'interviewé(e) n'existe pas en dehors du moment de l'entretien favorise une liberté d'expression, évite que les interlocuteurs ne se censurent par crainte des effets ultérieurs que pourraient avoir leurs propos. » (Yelnik, 2005)

Les travaux de Yelnik viennent appuyer mon explication, si je veux que mon cas n'ait aucune hésitation à dire toutes les choses qu'il a besoin de dire, sans peur d'être jugé ou de redouter un éventuel retour sur son propos, il faut que le lien se limite à l'entretien.

Dans l'entretien clinique il faut bien prendre en compte un certain nombre de chose ; premièrement le chercheur doit avoir une écoute transféro contre transférentielle, c'est-à-dire relever ce qui se passe en lui lors du discours du sujet, et également ce qui se passe dans le sujet, ce transfert du sujet vers le chercheur peut être positif mais également négatif.

Les processus psychiques mis en jeu dans l'entretien sont l'identification et la projection, il est important pour le chercheur de bien les comprendre.

Tout entretien est inscrit dans des rapports de pouvoirs, et de force symbolique, il y a quelque chose dans l'entretien qui se nomme dysmétrie des positions/des places. La violence symbolique s'exprime dans le langage, il faut savoir quel langage je dois utiliser pour me faire comprendre. On a une maîtrise des codes engagés mais pas forcément des personnes auxquelles on s'adresse, il faut avoir conscience de cette dysmétrie.

Il faut à un moment se défaire des normes, réfléchir à cet aspect de nomination, pour éviter de juger l'autre. C'est toujours un rapport social, on est dans un rapport social comme les personnes que nous interrogeons. Avoir accès à des codes sociaux va faciliter l'entretien. Cette connaissance par le vécu va faciliter l'écoute et l'attention avec autrui.

Il existe des aspects techniques dans l'entretien qui permettent au chercheur d'intervenir, qui sont nécessaire quand on mène un entretien :

- **Entame** : la manière d'introduire la communication, nécessaire et crucial, souvent au moment du premier contact
- **La reprise** : le clinicien intervient pour aider l'approfondissement des propos, pour donner un ton à l'échange, cette reprise peut se faire en reprenant les derniers mots du sujet sur un mode interrogateur, marquer notre étonnement pour lui permettre de reprendre ou il en était, cela permet à la personne de se ressaisir, et de réorienter son discours.
- **La recherche informative** : éléments indispensables pour l'entretien, que l'on doit recueillir, savoir sa situation de vie, sans trop être intrusif, situation familiale, professionnelle, histoire de vie, enfance, affective...
- **La relance** : Elle s'opère à partir d'une phrase ébauchée mais non abouti, on peut remettre le sujet sur cette voie, un propos antérieur qui peut faire sens pour le sujet, qui peut l'aider à se décentrer d'un discours creux et répétitif.
- **La ponctuation** : pour palier le risque d'un enfermement dans un long monologue du sujet, on doit le rythmer et l'accompagner dans son monologue, qu'on ponctue ses phrases, la présence est importante à ce moment-là, ça marque notre écoute, notre présence, notre accompagnement
- **La reformulation** : rassembler les morceaux de son discours et reformuler ce qu'il a dit (polysémie du langage) pour voir si on est en accord avec lui ou pas, que l'on a bien compris ce qu'il veut dire.
- **L'interprétation** : aide le sujet à accéder à la signification d'un de ses symptômes, on met en lien des données actuelles avec des événements passés pour apporter une valeur interprétative aux symptômes.

Cette orientation non directive permet une expression plus affective, moins intellectualisé et plus investie. L'orientation non directive est la place que l'on laisse à l'imprévu et à la liberté. (Semi directif essaye de canaliser l'imprévu). (Almudena-Sanahuja, 2019)

X.4 L'analyse du discours et l'interprétation

L'analyse du discours est différente d'une analyse de contenu, on va analyser les ressentis, les nôtres et celui du cas, c'est en quelques sortes la continuité des entretiens. L'analyste va sélectionner dans ce qu'il entend ce qui lui semble le plus important ou le plus significatif, l'interprétant et en cherchant le sens.

L'interprétation est généralement centrée sur le sujet, mais comme le dit Giust-Desprairies (2002), chaque analyste élabore sa propre version de ce qu'il entend ou lit. En psychanalyse, l'analyste essaye de faire surgir un sens nouveau au-delà du sens manifeste que peut présenter un rêve, un acte manqué, voire une partie quelconque du discours du sujet. Autrement dit il va falloir que j'oriente l'interprétation du discours de mon cas afin de faire émerger d'autres significations que celles données automatiquement, je vais devoir chercher à aller plus loin que ça.

Lors de mon analyse, il ne faut pas généraliser mon cas à tous les élèves en difficultés, mon cas ne représente bien évidemment pas la population générale. Mes attentes vis-à-vis de cet entretien vont peut-être biaiser mon interprétation et influencer mon analyse.

Mon interprétation va être influencée par ma personne, mon interprétation sera différente d'une autre chercheuse qui aurait mené le même entretien, elle dépend de mes affects et de mes ressentis, ainsi que de ma représentation et de ma perception du Réel, qui est différente d'autrui.

Il faut savoir que le sujet humain ne perçoit pas la réalité telle qu'elle est réellement, « le perçu de la réalité n'existe pas » (2018, Ciccone). Je vais illustrer ce propos en imaginant une famille ayant assisté à un même événement au même moment ; chaque membre aura reçu une perception de cet événement qui lui est propre ; ce qui vient expliquer que l'on peut recueillir différents vécus pour un même événement. De fait, l'observation clinique et l'entretien ne sont pas des activités neutres puisqu'elles sélectionnent et déforment les données perceptives du clinicien.

Pour cette recherche lors de mon interprétation, je vais porter une certaine attention sur les symboles (propos ayant une signification) qui vont émerger du discours de mon cas, par exemple les silences, les récurrences, ou encore l'équivoque des mots.

X.5 La construction de cas unique

La méthode de cas unique amène à la connaissance détaillée d'un sujet dans sa singularité, elle représente une technique appropriée pour aller à sa découverte. Elle enrichit la compréhension d'un sujet donné, elle permet d'affirmer ou d'infirmer des hypothèses de recherche préalablement construites.

« Toujours l'intention est la même : montrer par un cas exemplaire l'existence d'un état mental ou d'un mécanisme jusqu'alors inconnu ou insuffisamment pris en considération » (1990, Marty)

L'étude de cas unique peut comprendre le récit de vie d'un sujet, les entretiens semi-directifs passés avec ce dernier, et parfois les méthodes projectives. Tout cela permet de découvrir la logique interne du sujet, en essayant de mettre en lumière le sens qu'il donne à son histoire, on essaye de comprendre son vécu subjectif. Cette méthode est guidée par les hypothèses mais elle nous emmène parfois sur des aspects inattendus au cours de la recherche, que l'on n'avait pas pensé ou prévu. À noter que l'on ne cherche pas à aller vers la vérification mais plutôt dans une optique de découverte et d'exploration.

XI. Le cas Léa : « Débrouille toi toute-seule »

XI.1 Présentation de Léa

Léa (prénom d'emprunt garantissant l'anonymat du sujet) est une petite fille d'origine serbe et bosniaque, elle habite en Suisse, elle a 7 ans et est dans une école urbaine en Suisse (équivalent du niveau CE1). Elle a des cheveux longs et bruns, elle a une grande sœur, et a de la famille en Bosnie, ainsi que « 3 chiens qu'elle adore ». Léa est une enfant assez réservée au premier abord, mais après quelques paroles je l'ai sentie plus détendue. Elle aime jouer avec ses amis, et faire de la corde à sauter, et elle adore le pop-corn.

Cette petite fille a des difficultés à s'exprimer en Français. A la maison elle parle uniquement serbe avec sa famille, et français avec ses amis et ses professeurs. Ce qui fait qu'elle a très peu de vocabulaire, une syntaxe correcte, des difficultés de grammaire, également des difficultés en lecture. Elle est suivie en orthophonie pour ces difficultés. Elle n'est pas sollicitée à la maison ce qui fait qu'il est difficile pour elle de faire des liens. Elle a des difficultés également dans la compréhension de la consigne ce qui fait qu'elle a besoin de temps pour se lancer dans une tâche. C'est quelqu'un de très sensible, qui se met beaucoup de pression pour réussir, qui pleure facilement, qui manque de confiance en elle. Elle est persévérante et tout de même motivée.

XI.2 Contexte des entretiens

Les entretiens ont eu lieu sur une période de 3 mois, à une fréquence d'une fois par mois à peu près. J'ai contacté l'enseignante qui m'avait accueilli dans sa classe lors de mon stage en Suisse pour lui demander si elle avait un élève en difficultés scolaires dans son école reliées à la parole ou au discours d'un enseignant avec qui je pouvais faire des entretiens d'une durée de 45 minutes chacun afin de conduire ma recherche. Les entretiens se sont déroulés à l'école dans une salle qui n'était pas une salle de classe, et où j'étais seule avec Léa. Elle était prévenue de ma venue pour chaque entretien, et savait que ce qu'elle disait serait étudié de façon anonyme et pas répété à son entourage. Quant à ses parents, ils avaient donné leur autorisation pour que je puisse conduire ces entretiens avec leur enfant, je dois dire que je ne pense pas avoir perçu de leur part un grand intérêt à cela car ils ont accepté sans poser aucune question et n'ont pas essayé d'en savoir plus.

XI.3 La construction du cas :

« Et le but de toute étude de cas, comme celui des monographies freudiennes, n'est pas de rapporter des faits exacts, mais de chercher à illustrer l'expression de telle ou telle construction théorique préalablement élaborée » (Chartier, 2009)

Dans cette partie, je ne vais donc pas simplement rapporter les paroles de mon cas, mais je vais plutôt laisser enseigner la théorie par le cas. Pour ce faire, il s'agira d'articuler théorie et méthodologie clinique pour montrer en quoi les difficultés d'un élève sont dues au discours de son professeur.

XI.3.a Ce que Léa dit d'elle

Léa se qualifie de dormeuse, elle adore dormir et préfère continuer à dormir plutôt qu'aller à l'école « *en fait moi je veux trop dormir et je veux pas trop aller à l'école, après ya ma sœur qui vient me réveiller et après ya ma mère qui dit réveille-toi après je me réveille* », elle a du mal à se réveiller, et elle dit vouloir continuer à dormir. Je peux supposer ici que lorsqu'elle dort, elle a la sensation de ne rien devoir à personne, elle est comme libre de ses pensées et ne craint pas que quelqu'un la juge ou la blesse.

Léa se trouve gentille « *moi je suis gentille à la classe* », avec ses professeurs, avec ses camarades. Elle n'aime pas trop les devoirs « *j'aime pas trop les devoirs* », je suppose que c'est parce que lorsqu'elle fait ses devoirs elle se retrouve dans la même situation que lorsqu'elle est en échec, et à la maison personne ne peut l'aider réellement. Lorsqu'elle est en échec justement elle se sent mal « *Bah je suis pas triste parce que je suis fâchée* ». Lors du premier entretien, elle a voulu me parler de ses vacances « *j'aime bien aller à la mer* », elle aime aller à la mer car c'est le moment où elle voit sa famille, je remarque que c'est important pour elle, car ce sont des moments où elle est moins susceptible de se retrouver dans des situations d'échec à fort investissement.

Léa exprime que lorsqu'elle était petite elle ne savait pas où elle était « *En fait quand j'étais petite je savais pas où j'étais. Et après quand j'avais 7 ans, quand j'avais 5 ans je savais où j'étais et après quand j'étais, quand j'avais 5 ans 6 ans et 7 ans et 8 ans, je savais où j'étais.* » ; Je pense ici qu'elle a eu du mal à savoir où elle se trouvait, entre ses parents qui résidaient en Suisse, sa famille en Bosnie et en Serbie qu'elle allait rendre visite plusieurs fois par an, pour un enfant c'est dur de se construire dans cette instabilité de l'habitat. En effet, comme l'a prouvé Piaget, pour pouvoir construire son identité, un enfant a besoin de stabilité et que l'on réponde à ses besoins. On peut alors penser que Léa a rencontré des difficultés dans la construction de son identité dû à cette instabilité de son lieu d'habitation.

Lors du premier entretien Léa me dit qu'elle n'aime pas aller chez l'orthophoniste, elle dit même « *oui je préfère aller à l'école que là-bas* » ; peut-être que chez l'orthophoniste elle se retrouve une nouvelle fois dans une situation où personne ne l'aide. Ne peut-on pas penser que c'est pour cette raison qu'elle n'aime pas aller chez l'orthophoniste ? En effet lors de la séance Léa est seule, alors elle ne peut demander de l'aide à ses camarades ou à un autre adulte comme elle le fait à l'école. Dans cette mesure il est possible de se demander si la raison pour laquelle elle ne présente aucune motivation pour se rendre chez l'orthophoniste est le manque d'aide et donc indirectement l'absence de possibilité d'obtenir du symbolique de la part d'autrui ?

XI.3.b Ce que Léa dit des autres

Léa parle beaucoup des autres dans son discours, notamment par rapport à l'aide qu'elle reçoit des autres. Léa dit le mot « *aide* » à de nombreuses reprises lors des entretiens, elle parle donc de l'aide qu'elle peut recevoir des autres, pour elle il est très important même vitale parfois d'avoir quelqu'un sur qui s'appuyer, quelqu'un qui puisse être là si elle a besoin d'aide dans ce qu'elle est en train de faire. Dès lors, ne peut-on penser qu'elle attend beaucoup du côté « *pédagogique* » de la relation éducative et que son désir est orienté vers le lien à l'autre (adulte) plus que vers le savoir ? Dans cette mesure, il est possible de se demander si c'est le discours de son enseignante (le symbolique) ou plutôt ce qu'elle représente pour elle (l'imaginaire), qui incarne ce lien et joue un rôle dans son embarras scolaire ?

1. Ce que Léa dit de ses parents, sa sœur, et sa famille

Concernant ses parents, Léa leur demande de l'aide lors des devoirs : « *Je lui demande est-ce que tu peux m'aider* » ; et elle raconte que parfois, ils ne sont pas disponibles pour l'aider, alors elle demande à toutes les personnes présentes chez elle, comme si elle ressentait le besoin d'obtenir une aide, qu'importe de qui « *je demande à ma mère est-ce que tu peux m'aider, des fois elle a pas le temps ... je demande à mon père... je demande à ma sœur* ». Je pose l'hypothèse qu'elle a ce besoin constant afin de combler le manque, l'absence d'aide venant de ses parents, l'absence du côté du symbolique (Lacan) et qu'elle serait donc constamment en train de demander à ce qu'on l'aide, j'en conclus que Léa se retrouve dans une sorte de manque de dette symbolique, un concept de Lacan qui s'explique avec une dette que l'enfant doit à celui qui lui a appris à parler, qui lui a apporté le symbolique, la parole à proprement parlé. Les parents de Léa, de ce qu'elle me dit, ne lui apporte pas de symbolique, ils sont présents dans le réel et dans l'imaginaire, mais pas dans la symbolique. Ils ne permettent pas à Léa de leur devoir quelque chose, Léa ne serait alors pas dans cette dette symbolique. Ne serait-il pas alors possible d'envisager que ceci-provoque une frustration dans l'imaginaire, car elle ne sait qui elle est pour l'autre ?

L'équivoque du son fait que l'on peut entendre *mayday* quand Léa semble dire *m'aider*. L'expression « *mayday* » qui est utilisé pour signaler un bateau ou un avion en détresse extrême, et je peux également l'assimiler aux paroles de Léa « *ma sœur va m'aider (mayday) à moi* ». Dès lors, ne pourrait-on penser que Léa ne signale pas sa détresse, que l'on pourrait qualifier également d'extrême dans le sens où elle a besoin de sentir qu'il y a quelqu'un derrière elle qui lui dit comment faire, et qui la fait se sentir en sécurité ? Lorsque ce n'est pas le cas, ne se sentirait-elle pas dans une sorte d'insécurité ?

Lorsque Léa demande de l'aide à sa famille, elle aimerait que le membre qui l'aide reste après d'elle « *je veux qu'il reste avec moi pendant que je fais les devoirs pour voir si j'ai juste* », je peux citer ici le besoin chez Léa d'être rassuré avec des paroles. Mais elle me confie au fil des entretiens qu'elle ne fait plus les devoirs à la maison, et qu'elle participe aux devoirs surveillés « *j'arrive pas toute seule, je fais aux devoirs surveillés après l'école* » ; elle ne fait plus à la maison car elle n'est pas accompagné lors des devoirs, contrairement aux devoirs surveillés où

les adultes sont là pour aider et accompagner les élèves. J'en conclus que c'est parce qu'elle reçoit des paroles abandonnantes à la maison lors des devoirs, ou pas de parole du tout « *elle me dit : non il faut apprendre toute seule* » en parlant de sa sœur, sa maman quant à elle ne consacre pas de temps aux devoirs de son enfant « *des fois elle travaille, mais des fois aussi elle a pas le temps* », et lorsqu'elle reçoit de l'aide c'est uniquement la réponse au problème et pas l'explication pour pouvoir y arriver (critère de réalisation) « *elle me dit les réponses* ».

Lorsque que je demande à Léa comment réagissent ses parents lorsqu'elle obtient des bonnes notes à l'école, cela revient à mon hypothèse concernant l'absence de symbolique chez sa famille, et donc l'absence de dette symbolique chez Léa envers ses parents « *toujours quand je réussis, ma mère elle me dit bien tu veux que je t'achète quoi ?... et mon papa il me dit bravo et des fois il me donne de l'argent pour m'acheter quelque chose* », elle cherche à recevoir une récompense symbolique et non matérielle : avoir des paroles encourageantes et positives et au lieu de ça elle a uniquement une récompense matérielle. Et lorsqu'elle a des mauvaises notes, elle évoque une nouvelle fois une absence de symbolique venant de ses parents « *on va rien t'acheter il faut mieux travailler* » ; Ne pourrait-on supposer ici qu'elle aimerait recevoir un discours encourageant et réconfortant de la part de ses parents et non une parole abandonnante ?

Léa a une relation très protectrice avec sa sœur, et c'est réciproque, dès qu'il y a une personne extérieure à la famille qui embête l'une, l'autre va directement prendre sa défense, elle m'en a parlé à de nombreuses reprises « *quand ils dérangent ma sœur j'aime pas du tout* » - « *j'aime pas quand les personnes embêtent ma sœur* » - « *si une personne tape moi, ma sœur va m'aider moi* », cependant elle exprime aussi qu'elle a l'impression que sa sœur ne l'aime pas « *et puis toujours je dis presque que ma sœur elle m'aime pas* », elles se chamaillent beaucoup, on peut parler ici d'une certaine course pour s'accaparer l'amour des parents, la rivalité entre frères et sœurs et du côté du fantasme œdipien, cette relation se situe entre l'amour et la haine. Selon Olivia Troupel (2017), la jalousie qu'éprouve ces deux sœurs mutuellement provient d'une part de la cadette (Léa) qui devient envieuse de l'ainé, elle ressent comme un sentiment d'infériorité par rapport à sa sœur qui était là avant elle et qui pourrait bénéficier de privilèges dont elle n'a pas encore accès. D'autre part une jalousie se crée aussi chez l'ainé, qui éprouve des sentiments de privation, de frustration, de haine, d'abandon et d'insécurité lorsqu'elle voit l'arrivée de sa petite sœur dans la famille. L'ainé et le cadet s'affronte pacifiquement en d'innombrables compétitions. Cette jalousie est nécessaire pour permettre à l'enfant de s'épanouir et d'acquérir une identité propre et de se socialiser. Ne pourrait-on alors penser que cette jalousie mutuelle avec sa sœur est essentielle pour la construction identitaire de Léa ?

2. Ce que Léa dit de ses camarades de classe

Léa a une relation duelle également avec ses camarades, elle est sans cesse en compétition avec eux sur le plan scolaire « *Clara m'a recopié, mais on devait avoir 20/20 mais elle elle a eu 17/20 et moi j'ai eu 20/20* » - « *j'ai été la première qui a eu 20/20 après deuxième c'est Nathan Et tu sais qui c'est qui a eu 17 ?... c'est Clara, pi le deuxième c'est Nathan, et pi troisième Eloise, Maya, Eyden...* » ; je constate que sa position par rapport aux autres au niveau scolaire est importante pour elle, on peut supposer que c'est pour rendre fier ses parents, elle cherche par tous les moyens à obtenir un discours encourageant et des paroles réconfortantes de la part de ses parents. Ce qui de nouveau fait écho à mon hypothèse sur l'absence de symbolique chez les parents de Léa. Ne pourrait-on supposer qu'elle aimerait que le fait de dire à ses parents qu'elle a eu la meilleure note de sa classe, et que donc elle a battu tous les autres lors d'une évaluation provoque chez ses parents un discours autre que la parole abandonnante ou encore pas de parole du tout, mais au contraire un discours inverse de celui qu'elle reçoit habituellement ?

Cependant, Léa évoque l'aide que lui apportent parfois ses camarades lorsqu'elle se trouve en difficulté devant une fiche « *des fois la maitresse elle nous laisse et tout le monde peut aider bah ils viennent et ils m'aident* » ; elle exprime le sentiment qu'elle ressent lorsque cela se produit « *ça me fait plaisir* » même lorsque malgré leur aide elle ne réussit pas « *des fois j'ai des fautes, mais j'aime bien quand ils viennent m'aider* ». Léa apprécie recevoir de l'aide de la part d'autrui, ici ce sont ses camarades, elle évoque le fait qu'ils ne lui disent pas la réponse mais qu'ils lui expliquent comment faire pour réussir (critère de réussite) « *ils me disent 1+1 et moi je dois dire la réponse* » à contrario de l'aide qu'elle reçoit à la maison, ici elle se sent rassurée même si elle n'a pas juste, car quelqu'un est venu l'accompagner et la secourir lorsqu'elle appelait à l'aide. Lorsqu'elle n'a pas l'autorisation de demander de l'aide elle en demande quand même car elle se retrouve à nouveau en insécurité, ce qui la pousse à transgresser les règles « *bah en fait j'arrive pas vraiment trop à faire parce que je suis seule... bah moi j'ai pas le droit mais je demande quand même parce que j'arrive pas du tout seule* » et lorsqu'elle n'obtient pas d'aide du premier coup, elle demande à un autre élève, puis à un autre jusqu'à ce qu'elle en obtienne « *je demande à un autre élève* ». Ne pourrait-on conclure ce paragraphe en pensant que Léa, lorsqu'elle se retrouve en difficulté et qu'elle n'a aucun moyen de demander de l'aide, entre dans une frustration et une insécurité qui la force à obtenir de l'aide par tous les moyens pour mettre fin à ce sentiment d'inconfort ?

3. Ce que Léa dit de ses maitresses

Léa a une maitresse le lundi, mardi et mercredi matin, et une autre le jeudi et vendredi, j'ai donc évoqué avec elle la parole de l'une et de l'autre. Lorsque je lui ai demandé si elle devait choisir une maitresse pour tous les jours elle m'a répondu en me disant : « *bah en fait Zoé des fois si j'ai besoin d'aide elle vient m'aider, et puis Karine si j'ai besoin d'aide des fois elle dit « débrouille toi toute seule* », elle a fait ce choix car Zoé est celle qui lui apporte de l'aide et qui ne la laisse pas dans sa détresse, tandis que son autre maitresse elle la qualifie comme quelqu'un avec une parole abandonnante lorsqu'elle se retrouve en insécurité. Elle évoque que lorsque sa maitresse lui dit ces paroles « *débrouille-toi toute seule* » elle pleure, et n'y arrive pas, elle a mal au ventre, elle est obligée d'aller boire un peu d'eau et de sortir de cet environnement où elle est en difficulté et où personne ne peut lui venir en aide.

Lorsque Léa se représente en train de réussir à l'école (cf. dessin) elle évoque les paroles de l'enseignante « *elle dit : bravo je te félicite ... elle dit aussi : bien est-ce qu'une personne t'a aidé ?* », elle exprime aussi le fait que personne ne l'a aidé lorsqu'elle a réussi. Elle a utilisé une couleur vive et c'est ce qu'elle a dessiné en premier lorsque je lui ai demandé de me dessiner les deux situations, on peut supposer que c'est parce que dans cette situation elle est rassurée et félicitée par les paroles de l'enseignante et que donc c'est plus facile pour elle de représenter cette situation dans un dessin. Tandis que lorsqu'elle évoque une situation où elle est en échec, elle écrit les paroles suivantes « *débrouille-toi toute seule* » qui sont celles qu'elle reçoit de la part de la maitresse lorsqu'elle est en difficulté pendant une évaluation.

Léa écoute ses maitresses et lorsqu'elle n'a pas compris elle leur demande de l'aide afin de pouvoir réussir la tâche et d'être sûr de ce qu'il faut faire pour réussir « *alors je demande à la maitresse : est-ce que tu peux me dire qu'est-ce qu'il faut faire parce que j'ai pas bien compris ? et elle vient et elle me dit : en fait il faut ...* ». Ne peut-on supposer ici que Léa se retrouve dans une insécurité langagière ? En effet elle n'a peut-être pas un accès au langage assez large afin de comprendre les mots de la maitresse, elle n'hésite alors pas à demander une réexplication de la part de la maitresse. Et lorsque je lui demande si elle était la maitresse qu'est-ce qu'elle dirait à un élève qui n'a pas compris « *je lui dirais la même chose, mais calme et gentil* » peut-être que lorsque son enseignante lui réexplique les critères de réussite elle adopte un discours sec et brutal qui pourrait frustrer Léa.

Lorsque j'évoque les difficultés qu'elle peut rencontrer elle exprime qu'elle essaie d'abord seule mais que si elle ne parvient pas à réussir le fait de pouvoir demander de l'aide à autrui lui fait plaisir.

Ne pourrait-on conclure ce paragraphe en pensant que Léa aime recevoir des paroles encourageantes et lorsqu'elle a la possibilité de demander de l'aide à ses camarades ou à ses maitresses elle est alors plus disponible pour les apprentissages ?

XI.3.c Ce que Léa dit de l'école

Lors du premier entretien, Léa est un peu vague sur son rapport à l'école, en effet elle est assez indécise lorsque je lui pose la question : « *un petit peu, ça va... pas trop* » ; elle n'arrive pas vraiment à dire si elle apprécie aller à l'école ou non. Elle m'explique qu'elle a rendez-vous toutes les semaines chez l'orthophoniste, et qu'elle n'aime pas y aller car elle n'apprécie pas les personnes qui s'occupent d'elle ; elle évoque alors cette phrase : « je n'aime pas *aller parce que je peux pas rester à l'école* », ce qui signifie qu'elle considère l'école comme une sorte d'échappatoire dans ce cas-là. Pour échapper à ce rendez-vous, elle préférerait rester à l'école, un endroit où, de ce que j'ai pu ressentir, elle se sent en sécurité « je préfère aller à l'école que là-bas ». Ne peut-on pas supposer ici un certain intérêt pour l'école, cet endroit où elle reçoit de l'aide de l'accompagnement et du symbolique, contrairement à chez l'orthophoniste où elle ne recevrait peut-être pas d'aide symbolique, de paroles réconfortantes et bienveillantes ?

Pour ce qui est des difficultés scolaires de Léa, elle les évoque surtout en français, et explique qu'elle a des facilités en mathématiques. La barrière de la langue peut favoriser ces difficultés, comme je l'ai dit plus haut, il lui arrive de ne pas comprendre la consigne, le sens des mots, et parfois c'est à cause de cela qu'elle se retrouve dans l'incapacité de faire la tâche.

Elle me dit qu'elle a des difficultés avec le verbe être, avoir et aller, qui sont des verbes d'existences à proprement parler (Kant : qui suis-je, où vais-je, d'où viens-je). Problématique d'identité (qui suis-je), elle ne sait pas vraiment qui elle est, comme je l'ai expliqué, elle ne sait pas vraiment d'où elle vient, c'est très confus lors des entretiens. Et c'est donc difficile pour elle de travailler sur la conjugaison de ces 3 verbes d'existences.

L'école est un moyen pour Léa de provoquer un discours du côté du symbolique chez ses parents, une nouvelle fois, elle m'explique que sa motivation première d'obtenir de bons résultats à l'école est afin de provoquer une réaction autre que celle qu'elle reçoit déjà : « *comme ça ma mère elle m'achète un truc, et la maitresse me dit bravo* ». Ne pourrait-on pas ici percevoir la nuance entre le discours de sa mère et le discours de sa maitresse, qui est clairement différent du côté de la parole, de ce qui est dit lorsque Léa reçoit de bons résultats ?

Léa évoque que lorsqu'elle ne travaille pas très bien à l'école c'est parce qu'elle ne reçoit aucune aide : « je ne sais pas, *personne ne m'aide des fois* ». Ici encore je remarque que Léa veut toujours qu'on l'aide, qu'on lui apprenne comment faire afin qu'elle puisse réussir.

XI.3.d Ce que Léa dit de la parole et du discours de ses professeurs sur elle

Ma réflexion m'amène à penser que Léa aimerait recevoir un discours du côté de l'aide constante venant de ses enseignantes « *bah elles aident à tous, pas vraiment à moi tout le temps* », et d'après elle c'est parce qu'elle est seule qu'elle n'y arrive pas « *j'arrive pas vraiment trop à faire parce que je suis seule* ».

Tout au long des entretiens, Léa me parle de ses maitresses comme l'adulte qui lui apporte des paroles réconfortantes et encourageantes lorsqu'elle est dans la réussite, en parallèle elle évoque l'absence de parole de la part de ses parents.

A contrario lorsqu'elle est en échec, Léa évoque recevoir un discours moralisateur venant de ses maitresses « *il faut mieux travailler, et des fois elle me gronde... il faudra mieux apprendre la prochaine fois, elle dit que je peux faire* », tandis que ses parents lui disent uniquement qu'ils ne vont rien lui acheter et qu'il fallait travailler « *on va rien t'acheter il fallait travailler* ». Ici encore on remarque l'absence de symbolique de la part de ses parents.

Elle évoque une maitresse qui lui apporterait un discours du côté de la parole abandonnante, avec ces paroles marquantes « *débrouille-toi toute seule* », lorsqu'elle a besoin d'aide soit parce qu'elle n'a pas compris les critères de réussite pour réaliser la tâche à cause de la barrière de la langue, soit parce qu'elle n'a pas les outils pour la réaliser, elle évoque cette parole abandonnante du côté de son enseignante. Tandis qu'elle n'hésite pas à dire concernant sa seconde enseignante que lorsqu'elle a besoin d'aide, l'enseignante prend le temps de venir soit lui réexpliquer la consigne, soit lui donner les outils afin de pouvoir réussir la tâche « *maitresse j'arrive pas, et elle me réexplique et pi après j'ai mieux compris* ».

Lorsque je demande à Léa à quel moment elle aime sa maitresse, lorsqu'elle utilise quel type de discours j'entends là, elle me répond : « *quand elle m'aide... bah en fait elle me dit, par exemple là on a une fiche de maths, et moi j'ai pas compris ce qu'il faut faire et pi nous on est obligé de faire des calculs durs, et pi en fait moi j'ai quand même rien compris, alors je demande à la maitresse « est-ce que tu peux me dire qu'est-ce qu'il faut faire parce que j'ai pas bien compris* », et elle vient et elle me dit « *en fait il faut noter des calculs durs et pi après tu dis en calcul et pi tu dois répondre* » ; Ne peut-on constater que Léa aime plus sa maitresse lorsqu'elle lui apporte un discours du côté de l'aide et de l'accompagnement, lorsqu'elle essaie de comprendre pourquoi elle n'a pas compris, si c'est parce qu'elle ne comprend pas la langue ou si c'est parce qu'elle n'a pas les outils pour réaliser la tâche ?

Pour conclure Léa fait parfois des fugues discursives, elle va, à de nombreuses reprises, changer de sujet, ne serait-ce pas pour éviter de parler de quelque chose qui est dur pour elle ? Dans le discours, en parlant complètement d'autre chose, n'abandonne-t-elle pas le discours ?

XII. Hypothèses interprétatives

A ma question de recherche qui était : « Dans quelles mesures le discours et la parole de l'enseignant ont des effets inconscients sur UN 'élève en difficultés », compte tenu de l'analyse des paroles de Léa il est possible de répondre :

Hypothèse 1 : on peut penser que la parole et le discours professoral ont comme effets sur Léa un engagement ou une frustration dans les apprentissages « *« Maitresse j'arrive pas » et elle elle me réexplique et pi après j'ai mieux compris » et « je l'écoute, mais des fois elle dit et moi j'ai quand même pas compris »*

Hypothèse 2 : on peut penser que la parole et le discours professoral provoquent un effet d'abandon et donc que Léa est sensible à une parole abandonnante « *Débrouille toi toute seule »*

Hypothèse 3 : on peut penser que Léa dans son attitude scolaire provoque une parole du côté de l'aide que l'on pourrait appeler un dire secours, elle cherche à recevoir de l'aide. « *Je sais pas trop bien faire les tables »*

XII.1 Hypothèse 1 : un engagement ou une frustration dans les apprentissages

« *Je l'écoute, mais des fois elle dit et moi j'ai quand même pas compris »*

La parole et le discours de ses professeurs semblent provoquer chez Léa un engagement ou une frustration parce qu'ils la positionnent dans une insécurité langagière, elle craindrait les conséquences de ses paroles, que celles-ci provoquent une parole pour lui dire que l'on ne s'occupe pas d'elle, ou pire provoquent une non parole (aucune parole, aucune réaction).

La frustration est la conséquence du fait qu'une pulsion ne soit pas satisfaite, avec une cause externe au Sujet, et l'état que provoque cet impossible. Autrement dit c'est lorsque l'on a une envie, une pulsion à assouvir et que cette envie n'est pas satisfaite, on n'obtient pas ce que l'on attendait.

On peut supposer ici que lorsque Léa reçoit une parole de la part de son professeur qui va lui faire ressentir un sentiment de déplaisir, cela va l'empêcher d'accomplir une tâche et provoquera une frustration (conflit du ça).

L'insécurité langagière pourrait se définir comme le fait de posséder des répertoires langagiers trop incomplets ou trop peu variés pour faire face avec efficacité aux situations de communication auxquelles une personne participe, notamment celles inédites pour elle, hors de son espace habituel d'interaction. Léa est d'origine serbe, elle a donc un faible vocabulaire, et de ce fait, elle ne se sent pas en sécurité dans la langue étrangère qui est le français, et donc elle essaye tant bien que mal de produire du langage compréhensif et qui provoquerait une réaction d'aide ou d'encouragement. Lorsque ce n'est pas le cas, elle reçoit une parole d'abandon, ou aucune parole, elle se sent frustrée et se braque dans les apprentissages, elle craint constamment de ne pas se faire comprendre, de ne pas avoir la réaction, ou la réponse qu'elle aurait aimé avoir.

Rossetto (2004) va même jusqu'à parler de crainte des résonances affectives involontaires des mots employés, en effet un mot peut vexer ou rendre agressif celui qui l'entend, indépendamment de son sens et de l'intention de celui qui l'a prononcé. Dans cette logique, Léa aurait peur que son langage froisse son interlocuteur ou le rende aigre et provoque une réaction contraire à ce qu'elle aurait voulu.

De plus, Léa a également des difficultés de compréhension de la langue, lorsque sa professeure énonce une consigne, il est fréquent qu'elle ne comprenne pas ce qui lui ai demandé, il lui arrive bien sûr de demander à ce que la consigne lui soit répétée, lorsque c'est le cas, Léa se sent

d'autant plus rassurée et peut se lancer dans l'activité en sachant comment faire pour réussir. Mais parfois, par manque de temps je suppose son enseignante est dans l'impossibilité de lui répéter la consigne. Dès lors, cette dernière adopte un discours envers Léa qui provoquerait une frustration, on peut même parler de résignation, elle accepte la situation sans protester, le ça ne se manifeste pas.

XII.2 Hypothèse 2 : un effet d'abandon, une parole abandonnante « *Débrouille toi toute seule* »

Léa est du côté de la parole abandonnante avec son entourage. La parole abandonnante est une parole qui ne permet pas à Léa d'être dans une dette symbolique. Léa a prononcé le mot « seule » 19 fois lors des entretiens, ce qui est là une intention claire de faire comprendre à l'autre l'abandon et l'association de cet état à l'état de solitude que ressent Léa lorsque l'on ne lui répond pas ou qu'on lui apporte une parole abandonnante.

La parole abandonnante se définit comme une parole qui abandonne l'autre qui se trouve en détresse, une parole qui va être entendue comme un rejet, une fuite de la part de celui qui énonce la parole. Le sujet va se sentir délaissé, déconsidéré, comme si la personne le trahissait.

Léa est en manque de dette symbolique parce qu'elle ne reçoit pas de paroles réconfortantes et rassurantes de la part de ses parents alors qu'elle en reçoit de la part de ses professeuses, elle ressent le fait qu'elle ne doit rien à ses parents car ses parents ne lui parlent pas, elle voudrait pouvoir devoir quelque chose à ses parents, donc recevoir des paroles réconfortantes et rassurantes, mais ce n'est pas le cas, donc elle serait dans une sorte d'attente de dette symbolique, car elle en reçoit de ses professeurs mais pas de ses parents.

Si l'autre ne nous aide pas, alors on est en manque de dette symbolique, elle voudrait pouvoir devoir quelque chose à ses parents. Elle a la dette symbolique un peu plus vis-à-vis de ses maitresses que vis-à-vis de ses parents. Et lorsque la maitresse lui dit « débrouille-toi toute seule » cela provoque chez elle une immense tristesse, parce qu'alors qu'elle pensait que la maitresse pouvait l'aider en lui apportant un discours aidant, elle reçoit des paroles abandonnantes ce qui la renvoie à l'abandon de ses parents. C'est un abandon dans le symbolique, ses parents sont présents dans le réel et dans l'imaginaire, ils tiennent la fonction parentale, ils lui donnent à manger, ils s'occupent d'elle (tu dois, tu ne dois pas, tu peux, tu ne peux pas...). Mais dans le symbolique elle aimerait pouvoir leur devoir quelque chose qu'elle ne peut jamais leur rendre, mais pour le coup elle n'a rien à leur rendre, elle ne leur doit rien car ils ne lui donnent rien.

Le fait qu'elle n'est pas de dette symbolique lui provoque une sorte de frustration dans l'imaginaire, car elle ne sait pas qui elle est pour l'autre, et donc l'empêche de se construire une identité. Les parents en ne lui répondant pas, n'améliore pas son rapport à la langue, et lui propose une frustration, de manque dans la construction imaginaire d'elle-même. Je peux renvoyer cette réflexion au moi idéal et à l'idéal du moi, en effet cette absence dans le symbolique va venir empêcher la construction de son idéal du moi, elle n'aura pas accès à ce que l'autre pense d'elle, et donc à ce que l'autre voudrait qu'elle soit, dans cette logique Léa ne pourra pas construire l'idéal qu'elle souhaiterait atteindre. Elle n'aura donc que le moi idéal pour se construire une identité, dès lors, elle risque de se construire uniquement en fonction de ce qu'elle veut être pour elle-même.

De plus, Léa est d'origine serbe, le serbe étant sa langue maternelle, le fait de parler la langue de l'autre, le français, qui est sa langue étrangère, et le fait de passer dans une langue étrangère empêche encore plus la dette symbolique. On peut rajouter à cela le fait que ses parents ne lui répondent ni dans sa langue maternelle ni dans la langue étrangère qui est le français.

Bentolia (2004) parle d'insécurité linguistique, lorsqu'une personne possède peu de mots disponibles pour s'exprimer, et de ce fait ressent un sentiment d'infériorité à l'écoute des mots non compris.

On peut alors se demander si ce manque de dette symbolique est lié à l'apprentissage d'une langue étrangère ou bien à l'insécurité linguistique dans laquelle se trouvent ses parents ?

XII.3 Hypothèse 3 : parole du côté de l'aide : dire secours « *Je sais pas trop bien faire les tables* »

Parce que Léa cherche à recevoir un discours inverse que celui qu'elle reçoit chez elle (dire secours de Lacan). Léa adopte une sorte de dire secours pour obtenir un discours inverse que celui qu'elle reçoit le plus souvent, elle cherche une parole qui la secoure.

Léa dit le mot « *aide* » 32 fois dans les 3 entretiens, il y a là quelque chose d'une intention au niveau du volume qui fait que ce signifiant est très important. Elle veut que l'autre l'aide dans la parole, et si l'autre l'aide dans la parole, alors elle est débitrice, car c'est l'autre qui nous dit comment être, donne des conseils, donne son avis. Je peux parler ici de la parole des élèves et du concept de care technique et care affectif (Montagne, 2020). En effet, les élèves lorsqu'ils s'aident, affrontent ensemble une résolution de problème. Le « care technique » fait référence à la « parole de l'autre qui prend soin de lui en lui apportant des critères de réalisations tangibles pour effectuer la tâche » (Montagne, 2020), tandis que le care affectif est la « parole d'aide empathique » que nous apporte l'autre dans la réalisation d'une tâche. Je remarque que Léa apprécie recevoir des paroles venant de ses camarades du côté du care technique et du care affectif.

Léa incarne l'expression d'une demande de dire secours, autrement dit d'une parole qui lui permettrait d'en savoir plus sur elle grâce à l'autre, elle veut savoir si elle est aimable, elle veut savoir si son idéal du moi et son moi idéal sont en phase, si elle fait bien ce qu'il faut pour être aimable et être aimée.

Lorsque la maîtresse la félicite elle sait que ce qu'elle a fait c'est bien, tandis que quand ses parents ne lui répondent pas elle ne sait pas si ce qu'elle a fait c'est bien. C'est dans ce cas du côté de l'estime de soi, de l'image de soi, ce qui renvoie à l'idéal du moi, le moi idéal, du côté de l'imaginaire dans la construction de soi, de représentation de soi. Le discours de Léa est en permanence dans le dire secours, pour combler le manque de symbolique à la maison, elle adopte un discours envers autrui qui va tout faire pour provoquer, inconsciemment, un discours accompagnant, encourageant et rassurant. Pour illustrer mon propos, je peux citer les paroles de Léa lorsqu'elle commençait à dessiner : « *je sais pas bien faire les tables* », des paroles auxquelles j'ai répondu « *ce n'est pas grave* », après réflexion je pense qu'elle attendait à ce que je la secoure, en lui montrant comment dessiner une table, ou encore de lui expliquer comment la faire afin de la rassurer.

On peut penser que lorsque Léa parle, elle émet un dire secours qui illustre le fait que, quand un Sujet parle à un autre « ce qui se dit, reste oublié derrière ce qui se dit dans ce qui s'entend » (Lacan 1972). Autrement dit ceci signifie que toute parole a deux niveaux, un conscient et partagé, un autre inconscient et intime et Léa sans le savoir semble mobiliser cet autre niveau de discours avec son enseignante et moi-même.

XIII. PERSPECTIVES PROFESSIONNELLES

Le choix de mon objet d'étude est intéressant parce qu'il peut déboucher sur des mises en œuvre pratique pour le métier d'enseignant, il s'agira donc d'accorder une réelle attention à mon discours de professeur, en tout cas avoir conscience que je peux motiver et encourager mes élèves grâce à mon discours. D'autant plus, lorsque je serai confrontée à un élève en difficulté, avec lequel je devrai faire attention à cette dynamique relationnelle pour ne pas accentuer ses difficultés.

Cette recherche me montre comment je pourrais essayer d'éviter de créer des déterminants inconscients consciemment envers mes élèves. J'aimerais en quelque sorte contrôler l'incontrôlable, en essayant d'écarter les possibles effets que je pourrais produire inconsciemment.

Je pense et j'aspire à ne pas reproduire les causes inconscientes pour lesquelles un élève est en difficultés, et si cela m'est impossible pour x raisons, je ferais tout ce que je peux pour ne pas accentuer ces déterminants grâce au travail sur mon mémoire.

Mon mémoire m'a permis d'enrichir quelques compétences communes à tous les professeurs et personnels de l'éducation (CF BO n°30 du 25 juillet 2013) :

XIII.1/ « Connaître les élèves et les processus d'apprentissage » :

Tous les élèves sont différents, ils ont tous une manière d'apprendre différente, celle-ci se retrouve également dans les temps d'attention au niveau cognitif, la motivation est aussi très hétérogène en fonction des élèves. Dans cette logique, il est primordial d'avoir conscience de l'importance de connaître les processus fondamentaux de la psychologie de l'enfant, ainsi que les différents mécanismes d'apprentissage en prenant en compte les apports de la recherche.

En effet, en explorant les différents concepts psychanalytiques, grâce à mon étude de cas et ainsi qu'à mon année de cours à l'INSPE, j'ai pu explorer les différents processus d'apprentissage (transmission, rétention, restitution, répétition, induction, essais erreurs, imitation, ...), ce qui me permettra d'adapter mon enseignement en fonction de mes élèves malgré leur diversité. De plus, tout au long de mon mémoire j'ai pris conscience de la dimension cognitive et relationnelle de l'enseignement, ce qui me semble alors nécessaire pour le métier de professeur des écoles.

Je pense que cette compétence peut être associée à ma troisième hypothèse qui affirme que Léa dans son attitude scolaire provoque une parole du côté de l'aide que l'on pourrait appeler un dire secours, elle cherche à recevoir de l'aide. En effet, on peut se demander si les professeurs de Léa ont bien conscience de ses difficultés, s'ils entendent sa détresse lorsqu'elle se retrouve dans une insécurité langagière, et qu'elle ne comprend pas clairement le langage émis par son enseignante.

Dans cette logique, en tant que future enseignante je m'efforcerai de créer du lien avec mes élèves, et de construire une relation afin de les connaître et de prendre en compte leurs différences. Il sera alors de mon devoir d'adapter mon discours en fonction de mes élèves, lorsqu'un élève démontre un besoin plus important qu'un autre d'accompagnement pour effectuer une tâche, je lui apporterai l'aide dont il a besoin pour réussir, ou encore mettre en place un système de tutorat avec un élève qui a plus de facilités, ce qui favorisera la formation du citoyen qui est une des finalités de l'école, et développera la valeur de l'entraide entre pairs.

XIII.2/ « Prendre en compte la diversité des élèves » :

Pour cette compétence, ma recherche me permet de voir qu'il existe une pluralité d'élèves différents les uns des autres, et qu'il est de mon devoir de prendre en compte cette diversité, et de considérer chaque élève individuellement et donc de s'adapter à chacun tout en prenant en compte le groupe classe.

Je peux associer cette compétence à ma seconde hypothèse qui affirme que la parole et le discours professoral provoquent un effet d'abandon et donc que Léa est sensible à une parole abandonnante. En effet, en tant que professeur des écoles, on peut ici démontrer l'importance de prendre en compte la diversité des élèves, et donc de savoir que certains élèves vont demander plus d'attention que d'autres, que certains élèves seront plus sensibles à notre parole que d'autre, que certains auront besoin d'être plus accompagné que d'autres, dans une totale bienveillance. Je peux parler ici du principe d'équité, qui pour moi illustre cette compétence et l'hypothèse en lien avec cette dernière. Le principe d'équité est l'adaptation pour chaque élève en fonction de ses besoins, il est différent du principe d'égalité, il nécessite de prendre en compte les besoins de chaque élève, qui se trouvent bien évidemment à des degrés différents.

Pour expliciter mon propos, lorsque je serai enseignante j'adapterai mes supports pédagogiques en fonction de mes élèves, pour les élèves en difficultés en calcul par exemple, je laisserai à disposition une petite fiche des tables de multiplication en guise de sous-mains (sur leur table ou dans leur casier), afin que ceux qui ressentent le besoin l'utilisent, et pour ceux qui n'en n'ont pas besoin, cela ne change rien pour eux. Je pourrai également apporter à ceux qui en auront besoin, les critères de réussite afin de pouvoir réaliser la tâche, si je vois qu'un élève est en difficulté et ne sait pas comment tracer deux droites perpendiculaires, il sera alors essentiel de lui montrer comment faire, et de faire avec lui ensuite.

XIII.3 « Maitriser la langue française » :

Un professeur se doit d'être répondant, et donc de savoir maitriser la langue française pour se faire comprendre de tous. Il faut qu'un professeur ait du répondant et soit répondant. Néanmoins, chaque personne possède une représentation mentale d'un signifiant, donc un signifié différent, de ce fait il est important de prendre en compte cette dimension. En effet chaque élève reçoit le discours de son professeur de manière différente, en fonction des différents signifiés qu'il possède d'un signifiant, dans cette logique, un professeur devra prendre en compte la richesse des représentations mentales de chacun de ses élèves et donc s'exprimer dans un langage pouvant être compris et entendu de tous.

Je pense que cette compétence peut être associée à ma première hypothèse, qui affirme que la parole et le discours professoral ont comme effets sur Léa un engagement ou une frustration dans les apprentissages. En effet, le discours et la parole d'un professeur peut provoquer un engagement dans les apprentissages lorsque la parole est du côté de l'encouragement, néanmoins, ces deux notions peuvent engendrer des frustrations chez les élèves, lorsque le professeur adopte un discours et une parole blessante, perçu comme un abandon chez l'élève.

Il est indispensable pour un professeur d'accuser réception les paroles de ses élèves, être enseignant n'est pas seulement surveiller un groupe classe, être responsable de ce dernier et transmettre des programmes. Montagne (2012) parle de « responsivabilité » (néologisme valise assemblant responsabilité et solvabilité), c'est l'idée d'une double charge pour le professeur. Celle de la « responsabilité » : le professeur a le devoir de garantir l'éducation et la sécurité des élèves, et d'assumer les conséquences de ses actes. Ainsi que celle de « réponse »

aux élèves, au sens de « tenir par la main, ne pas laisser tomber » (Lacan 1963) en faisant écho à leurs paroles et leurs conduites. En d'autres termes, un professeur se doit d'avoir les moyens de répondre à ses élèves, il doit avoir conscience de cette double responsabilité, qui demande de « vouloir, pouvoir et savoir répondre » aux élèves.

Il est important de faire attention à son répondant en tant que professeur des écoles, car ce dernier peut provoquer des souffrances, des frustrations, accentuer des difficultés chez un élève. Il est conseillé de faire attention au discours que l'on va adopter envers les élèves, certaines paroles peuvent être blessantes, on le sait, et peut-être plus pour certains que pour d'autres. De plus, les élèves sont parfois en attente d'aide et d'accompagnement de la part de leur professeur, il est donc primordial d'être vigilant sur les paroles que l'on va communiquer aux élèves et leurs conséquences. Se remettre en question et prendre du recul sur la manière de dire les choses aux élèves, et également sur le discours que l'on va adopter envers eux.

XIV. Implication d'après coups et limites

XIV.1 Rencontre avec la psychanalyse

J'ai trouvé ça agréable de voir les choses d'un autre angle, celui de la psychanalyse, car le fait d'analyser la moindre parole de quelqu'un pour essayer de comprendre son psychisme est très intéressant autant pour le cas que pour moi, cela m'a permis de découvrir certaines choses sur moi, grâce au contre transfert des paroles de mon cas sur moi.

L'absence de symbolique de la part de mes parents, lorsque j'étais enfant, ma mère et mon père faisaient passer les bons résultats comme quelque chose de normal, je n'avais donc pas de parole rassurante et encourageante de leur part, uniquement des paroles négatives lorsque je me retrouvais en échec. Mon beau père quant à lui m'achetait des jouets en guise de récompenses aux bons résultats. Je ne m'en étais pas rendu compte jusqu'à maintenant, et le fait de découvrir cela chez quelqu'un d'autre, ici mon cas, m'a ouvert les yeux sur ma propre histoire.

XIV.2 Rencontre avec Léa et les entretiens

Je dirais que mon implication durant ces entretiens a été comparable à des montagnes russes, lors de mon second entretien, je n'ai pas laissé la place à l'imprévu, peut-être par peur de ce que je pourrais découvrir. De ce fait, pour le troisième j'ai été beaucoup plus impliqué et j'ai eu donc beaucoup plus de matière à exploiter.

J'ai trouvé cela difficile au début, il a été très dur de ne pas poser de question fermée surtout lorsque l'on se retrouve face à un élève aussi jeune, puis au fil des entretiens j'ai réussi à adopter une posture de chercheur et de rétorquer sur les dires de mon cas. J'ai trouvé cela difficile d'orienter l'interprétation du discours de mon cas afin de faire émerger d'autres significations que celles données automatiquement, mais lors du troisième entretien, j'ai réussi à chercher à aller plus loin que ses dires.

J'ai trouvé ça désagréable car le fait de poser des questions personnelles à un élève m'a mise mal à l'aise, je craignais de ne pas réussir à être d'une neutralité exemplaire, mais également de montrer de l'empathie et que cela vienne biaiser l'entretien. Mais je ne peux pas tout contrôler et c'est ça qui fait la richesse de cette méthode.

J'ai trouvé cela facile au dernier entretien car je me suis vraiment approprié la posture du chercheur, et mes paroles étaient en adéquation avec mon objet de recherche.

XIV.4 Connaissance théorique de la notion de discours et parole

Au début de ma recherche, je n'avais pas conscience de la différence des termes discours et parole, ainsi grâce à la psychanalyse j'ai réalisé que ce sont deux notions différentes, qui ne

vont pas l'une sans l'autre mais qui sont à différencier. De plus, le fait de comprendre la signification de chaque mot et de les relier les uns aux autres pour comprendre les causes des difficultés chez un élève m'a permis d'enrichir ma façon de penser et de comprendre une personne en étudiant son rapport au discours et à la parole. Dans cette logique, mon regard sur le discours et la parole ont changé, d'une part par rapport aux potentiels effets qu'ils pourront avoir sur mes futurs élèves, et d'autre part vis-à-vis du discours que vont adopter mes élèves envers moi-même, auxquels je devrais prêter attention afin de répondre au mieux à leurs demandes. Je suis reconnaissante d'avoir conduit cette recherche car je pense qu'elle va égayer ma vision d'enseignante, en effet je n'enseignerai pas comme quelqu'un qui ne l'aurait pas conduite, elle m'a appris l'impact que peuvent avoir nos mots, nos dires et la façon dont on les prononce.

XIV.3 Introspection sur mon rapport au discours et à la parole

Ce que ça va changer dans ma façon d'enseigner, dans ma PDF (penser dire et faire le prof) posture professorale : je vais m'efforcer de prendre en compte le poids que peut avoir mes mots lorsque je m'adresse à un élève, qu'il soit en difficulté ou en réussite. Je vais faire attention au discours que j'adopte avec mes élèves, pour éviter le plus possible de provoquer chez eux une certaine frustration qui les bloqueraient dans les apprentissages. Mon regard sur les difficultés scolaires est beaucoup plus attentif car je me suis rendue compte que mon rôle en tant qu'enseignante va être d'accompagner ces élèves en difficulté, car comme je l'ai vu pour mon cas, mon discours aura un impact sur les difficultés d'un élève.

XV. Conclusion

Ce mémoire s'est attaché à analyser le discours et la parole d'un professeur sur un élève en difficulté scolaire et plus particulièrement à répondre à la question de recherche : dans quelles mesures le discours et la parole de l'enseignant ont des effets inconscients sur un élève en difficultés ? Pour ce faire j'ai dans un premier temps défini certains concepts psychanalytiques essentielles à ma recherche, dans un second temps je me suis servi de ces concepts pour construire ma méthodologie clinique qui était une étude de cas unique. Enfin dans un troisième temps j'ai réalisé la construction d'un cas grâce à des entretiens réalisés avec un élève. L'interprétation des paroles de Léa ont permis de montrer que la parole et le discours professoral ont comme effets sur Léa un engagement ou une frustration dans les apprentissages, mais aussi qu'ils provoquent un effet d'abandon et donc que Léa est sensible à une parole abandonnante, et enfin que Léa dans son attitude scolaire provoque provoquent une parole du côté de l'aide que l'on pourrait appeler un dire secours, elle cherche à recevoir de l'aide.

Je me suis intéressée tout au long de ma recherche aux potentiels effets du discours et de la parole d'un professeur sur un élève en difficulté. Ce travail pourrait être enrichi avec la dimension non verbale, donc les gestes, les regards que peut avoir un enseignant sur un élève en difficulté et ainsi regarder s'il y a des impacts sur les difficultés de l'élève. Ce travail pourrait être également enrichi avec un élève en réussite scolaire et pourquoi pas comprendre quelles sont les causes subjectives à cela, et de comparer les résultats avec cette recherche.

XVI. Bibliographie

- Barbier, R. (1997). *L'Approche transversale. L'Ecoute sensible en sciences humaines*. Paris: Anthropos.
- Beillerot, J. (2004). Le collectif « Savoirs et rapport au savoir ». *Revue française de pédagogie*, p. 143-145.
- Bentolia, A. (2004), *Tout sur l'école*, Paris : Odile Jacob.
- Berzin, C., & Brisset , C. (2008). Le statut de la difficulté dans les apprentissages : les représentations des enseignants spécialisés et non spécialisés. *Carrefour de l'éducation*, p. 91-101.
- Chartier, J-P. (2009). Vers une clinique de l'étude de cas à partir de casuistique psychanalytique. Dans D. Castro, *9 études de cas en clinique projective adulte* (p. 15-21). Paris: Dunod.
- Chiland, C. (1983). *L'entretien clinique* . Paris: PUF.
- Ciccone, A. (2018). *Aux frontières de la psychanalyse*. Malakoff: Dunod.
- Clavurier, V. (2010). *Réel, Symbolique, Imaginaire : du repère au nœud*. ESSAIM, p. 83 à 96.
- De Lajonquière, L. (2016). La relation maître-élève : entre dette et filiation. Approche psychanalytique de la parole enseignante en éducation. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 49, p. 63-81.
- Dubois-Charlier, H. M. (2005). *Dictionnaire étymologique et historique du français*. Paris: Larousse .
- Filloux, J. C. (1979). Résumé de la relation éducative de Marcel Postic . *Revue française de pédagogie* , p. 78-81.
- Foucault, M. (1963). *Naissance de la clinique*. Paris: PUF.
- Freud, S. (1923). *Le moi et le ça*. Paris: Payot
- Freud, S. (1900). *L'interprétation du rêve*. Paris: Éditions F. Alcan.
- Freud, S. (1927). *Au-delà du principe de plaisir*. Paris: Payot.
- Freud, S. (1998). Œuvres complètes de Freud / Psychanalyse. Dans S. Freud, *Totem et Tabou (1913)* (p. 189-387). Paris: PUF.
- Giust-Desprairies, F. (2002). Approche psychosociale clinique de l'identité. *Recherche et formations pour les professions de l'éducation*, p. 49-63.
- Heidegger, M. (1981). *Acheminement vers la parole*. Paris: Galimard.
- Ferrier, J. (1997). *Améliorer l'efficacité de l'école primaire*. Paris : La documentation Française.
- Jospin, L. (2002). *Le temps de répondre* . Paris: LGF.
- Lacan, J. (1949). Le stade du miroir comme formateur de la fonction du je. *La revue française de Psychanalyse*, p. 449-455.
- Lacan, J. (1968-1969) *Le séminaire, livre XVI, D'un autre à l'autre*. Paris : Seuil.

- Lacan, J. (1970). *Le séminaire, Livre XVII, L'envers de la psychanalyse*. Paris: Seuil.
- Lacan, J. (1973). *Le séminaire, Livre XI, Les quatre concepts fondamentaux de la psychanalyse*. Paris : Seuil.
- Lacan, J. (1972). *L'étourdit, Autres écrits*. Paris : Seuil
- Lagache, D. (1949). Psychologie clinique et méthode clinique. Dans J.-Y. Chagnon, *40 commentaires de textes en psychologie clinique* (p. 159-177). Paris: PUF.
- Laplanche et Pontalis, J. e.-B. (1967). *Vocabulaire de la psychanalyse*. Paris: PUF
- Lévy, & Giust-Desprairies. (2002). « Analyse de discours ». *Vocabulaire de psychologie*, p. 287-301.
- Marsollier, C. (2012). Investir la relation pédagogique. *Chronique sociale*.
- Marty, F. (1990). Daniel Widlöcher « Le cas, au singulier ». *Nouvelle Revue de Psychanalyse* p. 285-302.
- Massa, A. (2019). Implication. *Dictionnaire de sociologie clinique*, p. 353-354.
- Meirieu, P. (2004). *Faire l'école, faire la classe*. Paris: ESF.
- Montagne, Y-F. (2012) *A l'école de l'acting out, un autre regard sur les emportements des élèves*, Cliopsy, 7, 99-117.
- Montagne, Y-F. (2020). *La parole*. Paris: EP&S
- Montagne, Y.-F. (2021). *Un corps d'élève décerné par un professeur ; une étude de cas sur le « stade du miroir » en EPS*. eJRIEPS.
- Nadine Giauque, C. T. (2015). *La pédagogie Freinet concepts, valeurs, pratiques de classe*. Lyon: Chronique social.
- Postic, M. (1989). *L'imaginaire dans la relation pédagogique*. Paris: PUF.
- Rossetto, J. (2004), *Une école pour les enfants de Seine-Saint-Denis*, Paris : L'Harmattan.
- Rousseau, J.-J. (1762). *Émile ou De l'éducation*. La Haye: Jean Néaulme.
- Sauret M-J, B. F. (2015). *Symptôme de l'enfant; enfant symptôme*. Paris: L'Harmattan.
- Saussure, F. d. (1916). *Cours de linguistique générale*.
- Sillamy, N. (1998). *Dictionnaire de psychologie*. Larousse.
- Troupel, O. (2017). Comment fonctionnent les relations fraternelles ? *Spirale*, p. 45 à 54.
- Wawrzyniak, M. (1959). *40 commentaires de textes en psychologie clinique*. Dunod.
- Yelnik, C. (2005). L'entretien clinique de recherche en science de l'éducation. *Recherche et formation*, p. 133-146.

XVII. Sitographie

- [carnets2psycho / c2p](https://carnets2psycho.net/). (s. d.). <https://carnets2psycho.net/> 2022
- [cairn.info](https://www.cairn.info/). (s. d.-b). <https://www.cairn.info/> 2022/2023
- [Clinique : Introduction et définitions – Cours de psychologie \(cours-psycho.com\)](https://cours-psycho.com/)
Juillet 2022

- *Quelle est la théorie de Freud ?* (1919). Le champ freudien. <https://www.ch-freudien.be.org/theorie-freud/> février 2022
- Universalis, E. (s. d.). *PROJECTION, psychanalyse*. Encyclopædia Universalis. <https://www.universalis.fr/encyclopedie/projection-psychanalyse/> février 2022
- *Transfert*. (2009, 18 février). PRISME. <https://www.prisme-asso.org/transfert-1870/> février 2022
- *La définition de Moi idéal*. (s. d.). <https://carnets2psycho.net/dico/sens-de-moi-ideal.html> Novembre 2022

1 Annexes

2 Entretien n°1 – Léa

3 Moi : Alors tu vas bien ?

4 Léa : *Oui et toi ?*

5 Moi : Oui ça va merci, tu habites au Locle ?

6 Léa : *Oui mais juste à ***adresse de l'élève****

7 Moi : D'accord, et tu as des frères et sœurs ?

8 Léa : *Sœur, une sœur*

9 Moi : Elle est plus petite que toi ?

10 Léa : *plus grande, elle a 10 ans et elle est en 7ème (équivalent CM2)*

11 Moi : D'accord, et toi tu es en quelle classe ?

12 Léa : *5ème, en fait je suis dans la salle 104 juste derrière.*

13 Moi : Ah oui d'accord, et puis qu'est-ce que tu aimes faire dans la vie ?

14 Léa : *Dans la vie, j'aime bien jouer*

15 Moi : Tu aimes jouer à quoi ?

16 Léa : *Bah j'aime jouer à Papa et à la maman par exemple, jouer avec mes amis, et pleins de trucs*

17 Moi : C'est quand la dernière fois que tu as joué et que tu as apprécié jouer ?

18 Léa : *bah au papa et à la maman*

19 Moi : et c'était quand tu te souviens ?

20 Léa : *Heu tous les jours presque*

21 Moi : Comment ça se fait que tu aimes bien jouer à Papa et maman ?

22 Léa : *parce qu'en fait moi j'ai une copine qui s'appelle Erika, elle en fait elle est ma sœur quand on joue et pi comme ça, et pi Yovana, c'est ma sœur elle s'appelle Yovana, c'est sa fille, alors Léonor c'est ma fille et Yovana des fois elle veut pas jouer avec nous, des fois elle est méchante.*

25 Moi : Qu'est-ce qu'elle fait pour être méchante ?

26 Léa : *en fait nous on dit elle veut pas nous demander si elle veut jouer avec nous, elle nous demande pas après nous on dit « mais elle nous a pas demandé si elle veut jouer avec nous » alors voilà. Elle veut jouer avec nous et en plus elle a pas demandé.*

29 Moi : Donc du coup elle n'a pas demandé pour jouer et lorsqu'elle a demandé vous aviez déjà commencé à jouer ?

31 Léa : *oui voilà c'est ça elle a pas demandé*

32 Moi : D'accord, qu'est-ce que tu fais le weekend lorsqu'il n'y a pas école ?

33 Léa : *En fait le weekend, des fois je vais regarder la télé, le natel, la tablette et des fois **sa copine** vient m'appeler et on va dehors jouer.*

35 Moi : et puis qu'est-ce que tu préfères faire toi ?

36 Léa : *je préfère un petit peu aller dehors et après revenir à la maison, jouer et puis je préfère quand il y a la neige.*

38 Moi : Tu aimes bien la neige ?

39 Léa : *ouais*

40 Moi : c'est quand la dernière fois que tu as joué dans la neige ?

41 Léa : *J'aime faire du bob.*

42 Moi : c'était l'année dernière ?

43 Léa : *oui et quand ya mes copines alors nous on joue très bien, et pi on fait du bob et les bobs on dit que c'est nos chevaux et après je me mets dessus et je dis « allez cheval on y va »*

45 Moi : et est-ce que t'as déjà fait du cheval en vrai ?

46 Léa : *oui mais j'ai pas*

47 Moi : et tu aimerais ?

48 Léa : *oui j'aimerais beaucoup*

49 Moi : J'espère que tu auras bientôt l'occasion d'en faire alors. Est-ce que tu pourrais me dire tes défauts et tes qualités ?

51 Léa : *j'ai pas compris ?*

52 Moi : par exemple moi je suis souvent en retard

53 *Léa : ah oui des fois je suis souvent en retard à l'école, parce que quand ya ma sœur chez moi en fait*
54 *moi je vais, je suis-je sais pas où,, en fait moi je veux trop dormir et je veux pas trop aller à l'école,*
55 *après ya ma sœur qui vient me réveiller et après ya ma mère qui dit reveille toi après je me réveille.*
56 *Moi : alors que tu aimerais bien continuer à dormir ?*
57 *Léa : ouais*
58 *Moi : Comment ça se fait que tu aimes bien dormir ?*
59 *Léa : bah j'aime bien dormir parce qu'après comme ça quand je, mais c'est juste quand c'est les*
60 *vacances et quand c'est les weekend, là en fait moi je joue. En fait moi quand je dors je préfère dormir*
61 *comme ça après je peux plus dormir et après comme ça après je peux me réveiller.*
62 *Moi : et tu fais des rêves quand tu dors ?*
63 *Léa : oui*
64 *Moi : et c'est quand la dernière fois que tu as rêvé ?*
65 *Léa : je m'en souviens pas trop*
66 *Moi : oui moi aussi lorsque je rêve le lendemain je ne m'en souviens plus.*
67 *Léa : moi aussi ça me fait ça.*
68 *Moi : c'est quand la dernière fois que tu as rêvé ?*
69 *Léa : une fois j'ai rêvé quand moi j'ai joué avec Erika elle est venue chez moi et après sans faire*
70 *exprès je l'ai volé un truc et après elle voulait plus jouer, j'ai redonné et on a joué. J'ai rêvé ça.*
71 *Moi : D'accord tu as rêvé de ça. Et est-ce que tu aimes bien aller à l'école ?*
72 *Léa : un petit ça va... pas trop.*
73 *Moi : Et puis dans ta classe tu as deux maitresses ?*
74 *Léa : oui c'est ça Zoé et Karine*
75 *Moi : et qu'est-ce que tu en penses d'avoir deux maitresses ?*
76 *Léa : J'aime Zoé et puis Karine, parce que des fois Zoé elle me fait rire et aussi beaucoup des fois elle*
77 *me fait rire Karine. En fait une fois Karine elle a fait « Tu tu tu tu ouaaanh » un tobogan après elle*
78 *a fait comme ça, et après elle m'en a fait, et c'était drôle.*
79 *Moi : D'accord et qu'est-ce qu'elles font d'autres ?*
80 *Léa : Elle me gronde pas souvent car moi je suis gentille à la classe, et je suis toujours en 5 (CE2). Et*
81 *pi une fois au 3ème (CP), j'aime aussi la 3ème parce que la 3ème t'as pas beaucoup de devoirs en*
82 *3ème toujours aussi un petit mais pas beaucoup.*
83 *Moi : Oui je vois, et puis là tu en as plus qu'en 3ème ?*
84 *Léa : Oui, j'aime pas trop les devoirs, parce que aujourd'hui je suis partie chez moi manger pi après*
85 *j'ai fait un petit peu mes devoirs.*
86 *Moi : à midi tu as fait tes devoirs ?*
87 *Léa : Oui pas trop trop*
88 *Moi : Du coup tu les fais à quel moment tes devoirs ?*
89 *Léa : Le midi des fois je fais le jeudi mercredi et mardi... et lundi et voilà.*
90 *Moi : Et qu'est-ce que tu as fait comme devoirs ?*
91 *Léa : Bah en fait j'ai fait des maths et en fait c'était le voc, le vocabulaire.*
92 *Moi : Et tu as trouvé ça comment ?*
93 *Léa : C'était dur un petit peu*
94 *Moi : Et quand c'est dur qu'est-ce que tu ressens toi ?*
95 *Léa : je demande à ma mère « maman tu peux m'aider ? » et puis des fois elle peut pas parce qu'elle*
96 *travaille et des fois c'est mon père qui vient m'aider.*
97 *Moi : Donc il y a toujours quelqu'un qui vient t'aider ?*
98 *Léa : Oui*
99 *Moi : Et lorsque tu n'y arrives pas tu te sens comment ?*
100 *Léa : Bah je suis pas triste parce que je suis fâchée.*
101 *Moi : Oui je comprends. Et tes deux maitresses est-ce que tu pourrais me les décrire ? qu'est-ce que tu*
102 *penses d'elles ? Par exemple Zoé ?*
103 *Léa : en fait elle est gentille parce que des fois si je fais par exemple, je coupe des cheveux, la*
104 *maitresse elle me gronde un petit peu. Et par exemple si je coupe une feuille, heu attends, je sais pas,*
105 *si je coupe je sais pas quoi, la maitresse elle va pas beaucoup me gronder parce que c'est juste une*
106 *feuille, mais par contre si c'est une feuille de devoir par contre elle va me gronder.*
107 *Moi : et tu fais souvent ça ? Couper les cheveux ou les feuilles de devoirs ?*

108 *Léa : en fait Evan, aujourd'hui il a découpé un bout de ses cheveux en fait y avait ça (elle me montre*
109 *une mèche de cheveux) un peu plus et il a coupé là, et ça faisait comme ça.*
110 *Moi : D'accord, et toi ça t'est déjà arrivé de te couper les cheveux ?*
111 *Léa : oui*
112 *Moi : C'était quand la dernière fois ?*
113 *Léa : Bah en fait une fois j'ai pris une mèche et j'ai découpé.*
114 *Moi : Et tu t'es fait gronder ?*
115 *Léa : vers moi, avec ma mère j'étais chez moi j'ai coupé.*
116 *Moi : et tu ta maman qu'est-ce qu'elle a dit ?*
117 *Léa : Elle m'a un petit peu grondée.*
118 *Moi : Et Maitresse Karine qu'est-ce que tu penses d'elle ?*
119 *Léa : en fait si je coupe mes cheveux elle va aussi un petit peu me gronder, et pi si je coupe les devoirs*
120 *aussi elle va me gronder.*
121 *Moi : Est-ce que parfois tes maitresses te punit ?*
122 *Léa : Non elle ne me punit pas*
123 *Moi : Et est-ce que tu fais des bêtises parfois ? Tu peux tout me dire moi aussi j'ai fait des bêtises*
124 *lorsque j'avais ton âge tu sais.*
125 *Léa : heu à l'école je fais pas de bêtises, jamais, mais chez moi oui, je fais*
126 *Moi : et c'est quand la dernière fois que tu as fait une bêtise chez toi ?*
127 *Léa : En fait je suis partie chez Eléonor, parce qu'elle a voulu faire ces devoirs, alors je suis partie*
128 *chez elle sans dire à ma mère.*
129 *Moi : D'accord et comment a réagit ta maman ?*
130 *Léa : Elle m'a grondé*
131 *Moi : et qu'est-ce que tu as ressenti à ce moment là ?*
132 *Léa : j'étais triste, et j'ai compris que c'était pas bien. J'ai dit à ma mère je vais plus jamais faire ça*
133 *et j'ai plus fait.*
134 *Moi : Bon alors... (l'élève a repris la parole)*
135 *Léa : Et une autre fois j'ai tapé ma sœur et ma mère elle m'a grondé. Et une fois ma sœur elle m'a*
136 *prît, après elle m'a lancé, elle m'a lâché et après j'ai tapé ma tête par terre.*
137 *Moi : Du coup tu t'es ouvert la tête ?*
138 *Léa : Heu non j'avais une bosse comme ça.*
139 *Moi : qu'est-ce que tu as ressenti quand ta sœur elle t'a lâché comme ça ?*
140 *Léa : ça faisait mal et puis ça faisait mal et j'étais triste et puis toujours je dis presque que ma sœur*
141 *elle m'aime pas*
142 *Moi : Qu'est-ce qui te fait dire ça ?*
143 *Léa : parce qu'en fait elle me pu..., des fois elle me cri dessus, des fois elle me tape, heu et... je sais*
144 *plus. Des fois elle cri fort sur moi et des fois je veux pas jouer avec les personnes et après elle est,*
145 *parce qu'en premier on doit tous, par exemple moi et Léonor on dit non et Erika et Luana elles disent*
146 *oui alors on doit, si par exemple moi Léonor Luana Erika on dit oui la elle peut mais si on dit non*
147 *tous, là elle peut pas venir.*
148 *Moi : D'accord donc vous faites un vote*
149 *Léa : quand on dit tous non elle est fâchée et elle veut que Luana elle rentre.*
150 *Moi : Et elle est plus grande que toi ta sœur c'est ça ?*
151 *Léa : Oui elle a 10 ans et moi 8*
152 *Moi : et qu'elles sont tes relations avec ta sœur ?*
153 *Léa : ma sœur elle est a ***une autre école*** et moi je suis là*
154 *Moi : et comment ça se fait qu'elle est dans une autre école ta sœur ?*
155 *Léa : elle est en 7ème et pi las bas c'est 8ème et 7ème*
156 *Moi : donc toi aussi tu vas aller à ... après ?*
157 *Léa : Oui je vais aller en 6ème donc encore dans cette école et après 7ème là je vais partir à ...*
158 *Moi : Et qu'est-ce que tu en penses de ça ? D'aller à ... ?*
159 *Léa : Bah un petit peu j'ai peur las bas parce que je connais même pas les maitresses*
160 *Moi : Mais tu vas connaître tes camarades de cette école ? Ils vont tous aller à ... c'est ça ?*
161 *Léa : Oui.*
162 *Moi : et les maitresses que tu as en ce moment ça fait longtemps que tu les connais ?*

163 Léa : en fait ya Zoé, Valentine qui était là et qui est parti, Karine et puis ya Céline et Juliane que je
164 connais et une en bas que je connais pas, c'est la maman d'Eyden.

165 Moi : ah je ne savais pas, qu'est-ce que tu en penserais toi si ta maman serait maitresse ?

166 Léa : oui mais elle l'est pas.

167 Moi : Qu'est-ce qu'elle fait comme travail ta maman ?

168 Léa : Bah ma mère elle travaille des boites, comme ça et puis la y a des petits rectangles (l'élève me
169 montre avec des mimes) et après tu dois faire comme ça sur le rectangle, et pi voilà.

170 Moi : et ton papa qu'est-ce qu'il fait ?

171 Léa : mon papa il travaille si il y a un camion il est cassé bah mon père il va réparer.

172 Moi : et tu vois souvent tes parents à la maison ?

173 Léa : oui, en fait mon père pas souvent, mais aujourd'hui il est à la maison. Alors aujourd'hui je l'ai
174 vu.

175 Moi : Et tu es contente quand il est là ?

176 Léa : Je suis contente et ma mère elle est toujours là.

177 Moi : et qu'est-ce que tu en pense de ça ?

178 Léa : Bah quand ma mère est là je lui demande si je peux aller dehors elle me dit oui tu peux, et des
179 fois j'ai deux cabanes donc je ramène une cabane.

180 Moi : Est-ce que tu aimerais parler de quelque chose avec moi ?

181 Léa : Mmh.. Je peux parler des vacances ?

182 Moi : oui bien sur

183 Léa : en fait pendant les vacances moi j'ai parti à la mer, j'ai nagé, j'ai joué, j'ai.... Je sais pas
184 comment ça s'appelle en fait c'est trop grand c'est au moins de cette taille **l'élève me montre avec
185 ses bras**, et plus grand que cette taille. Alors comme ça moi je suis sur ça et je saute dans l'eau.

186 Moi : C'est un Paddle ?

187 Léa : Je sais pas comment ça s'appelle

188 Moi : c'est une sorte de petit bateau ?

189 Léa : en fait c'est un truc, ya pas des trucs comme ça, c'est juste comme ça

190 Moi : c'est juste une planche que tu mets sur l'eau ?

191 Léa : oui c'est ça, tu mets sur l'eau et tu peux monter dessus ça tu peux faire n'importe quoi

192 Moi : et comment ça se fait que tu me racontes ça ?

193 Léa : parce qu'en fait j'aime bien, et j'aime bien aller à la mer, j'aime bien aller à la mer. Et puis
194 encore j'ai 3 chiens, un il est trop grand je sais pas il a quel âge je pense il a 8 ans ; et pi voilà.

195 Moi : c'est quand la dernière fois que tu as joué avec tes chiens ?

196 Léa : Avec mes chiens en fait j'ai Max, Rex et Pluton ; Pluton il est trop grand, en fait il est enfermé,
197 et puis Max il a peur de lui et Rex il a pas peur lui.

198 Moi : Tu joues souvent avec eux ?

199 Léa : oui je joue, et puis comme ça je joue, et puis des fois eux ils vont à la forêt. Eux ils vivent
200 dehors parce que ma mère elle veut pas trop que ils rentrent à la maison et pi voilà.

201 Moi : du coup tu as un jardin chez toi ?

202 Léa : oui j'ai un petit jardin et puis j'ai une petite cabane et puis j'ai un trampoline et puis j'ai des
203 balançoires

204 Moi : Et puis est-ce que tu fais une activité en dehors de l'école ?

205 Léa : non

206 Moi : tu aimerais bien ?

207 Léa : oui mais en fait une fois je vais faire de la corde à sauter, des fois je vais faire de la corde à
208 sauter

209 Moi : Pour quelles raisons tu aimes la corde à sauter ?

210 Léa : parce que tu les vois dans les yeux, tu dois sauter, et après il passe par en bas, et puis comme ça
211 je m'entraîne. Et après je sais bien faire la corde à sauter.

212 Moi : et tu arrives à aller vite aussi ?

213 Léa : pas trop, j'aimerais bien m'améliorer

214 Moi : Tu en fais souvent de la corde à sauter ?

215 Léa : oui

216 Moi : Tu en fais seule ou avec quelqu'un

217 Léa : *des fois c'est ma sœur qui prend la corde à sauter et des fois c'est moi et ma sœur, parce que*
218 *chez moi j'ai une corde et des fois quand je suis fatiguée je donne à ma sœur et après elle fait.*
219 Moi : D'accord donc tu as une corde pour ta sœur et toi ?
220 Léa : *oui*
221 Moi : d'accord. On revient un peu à l'école, pour toi qu'est-ce que c'est qu'une bonne maîtresse ?
222 Léa : *Mmmh... Je... Zoé !! Et Karine*
223 Moi : Si par exemple on te demandait de choisir une maîtresse que tu aurais pour tous les jours de la
224 semaine ?
225 Léa : *Zoé !*
226 Moi : Comment ça se fait que tu choisirais Zoé ?
227 Léa : *Bah en fait Zoé des fois si j'ai besoin d'aide pour une fiche elle vient m'aider, et puis Karine si*
228 *j'ai besoin d'aide, des fois elle dit « Débrouille toi toute seule » après j'arrive pas après je pleure*
229 *après j'ai mal au ventre, je vais boire un petit peu d'eau et après j'y arrive.*
230 Moi : et comment tu te sens quand elle te dit ça ?
231 Léa : *en fait je me sens pas bien, j'arrive pas à faire la fiche toute seule*
232 Moi : et donc tu aimerais bien qu'elle vienne t'aider ?
233 Léa : *Ouais. **léger moment de flottement** Et puis des fois elle m'aide aussi, des fois quand j'ai*
234 *besoin d'aide elle vient m'aider.*
235 Moi : Peut-être que des fois elle n'a pas le temps et c'est pour cela qu'elle te dit débrouille toi.
236 Léa : *oui je pense*
237 Moi : Donc du coup pour toi une bonne maîtresse ce serait quelqu'un qui viendrait t'aider quand tu en
238 as besoin, tu vois autres choses ?
239 Léa : *En fait des fois j'ai des fiches faciles alors je fais des fiches faciles.*
240 Moi : Tu as les mêmes fiches que les autres ?
241 Léa : *Des fois j'ai pas les mêmes fiches que les autres parce que les 4ème ils ont des autres fiches et*
242 *nous on a des autres fiches pas les mêmes.*
243 Moi : Donc tu as les mêmes fiches que les 5ème
244 Léa : *Oui alors moi j'ai les mêmes fiches que par exemple Maya, Eyden, Evan....*
245 Moi : Tu t'entends bien avec tous tes camarades ?
246 Léa : *Oui.*
247 Moi : C'est quand la dernière fois que tu as eu un conflit avec tes camarades ?
248 Léa : *En fait des fois je fais des, des fois je tape eux parce que si ils dérangent une personne de, si ils*
249 *dérangent ma sœur je vais le taper. Parce que je veux pas que ma sœur elle se fait embêter.*
250 Moi : et c'est quand la dernière fois que c'est arrivé ?
251 Léa : *Une fois c'est arrivé il y avait de la neige, alors il y avait, des fois si des personnes tapent ma*
252 *sœur des fois je viens et je tape eux dans, sur le vis...*
253 Moi : D'accord et comment ça se fait que tu fais ça ?
254 Léa : *Quand ma sœur elle se fait embêter*
255 Moi : Parce que tu prends soin de ta sœur ?
256 Léa : *oui et puis des fois si une personne tape moi, ma sœur va m'aider à moi*
257 Moi : D'accord et puis c'est pour quelles raisons que les personnes te tapent ?
258 Léa : *Bah des fois j'embête, je embête pas et des fois par exemple une personne veut savoir combien*
259 *j'ai quel âge, moi je dis t'as pas besoin de savoir et puis après euh je dis comme ça.*
260 Moi : Et puis après la personne elle fait quoi ?
261 Léa : *Elle me tape, et ma sœur vient m'aider, elle tape, ma sœur aussi elle tape.*
262 Moi : C'est quand la dernière fois que c'est arrivé ça
263 Léa : *ça veut dire quoi la dernière fois ?*
264 Moi : Le dernier souvenir que tu as ou cette situation s'est produite ?
265 Léa : *c'était y a très longtemps, c'était en hiver.*
266 Moi : D'accord, et c'était à l'école ou quand vous étiez dehors ?
267 Léa : *à l'école*
268 Moi : Ah oui car l'année dernière ta sœur était aussi ici ?
269 Léa : *oui, en fait c'était le midi mais quand c'était l'après-midi.*
270 Moi : Donc l'année dernière ta sœur était dans la classe d'en bas, et toi tu étais en haut.
271 Léa : *et moi j'étais en haut, en 4ème.*

272 Moi : D'accord. Quel est ton plat préféré ?

273 Léa : *ça veut dire quoi plat préféré ?*

274 Moi : Qu'est-ce que tu aimes bien manger ?

275 Léa : *Ah des spaghettis, et puis du cordon bleu, et puis des nuggets.*

276 Moi : Et puis quel est ton animal préféré ?

277 Léa : *Mon animal, un chien et un cheval*

278 Moi : et Pour quelles raisons ?

279 Léa : *Parce qu'en fait un chien, tu peux le promener, jouer avec lui. Et puis un cheval tu peux monter sur lui, et puis tu peux aller quand t'es fatiguée, tu peux aller sur lui.*

280 Moi : Oui c'est vrai. Est-ce que tu as un bonbon préféré ?

281 Léa : *tous, mais je préfère les chips, et les porc con (popcorn)*

282 Moi : Tu manges ça quand ?

283 Léa : *des fois quand je vais regarder un film, je demande à ma mère si elle peut m'en faire et des fois elle m'en fait.*

284 Moi : Oui je connais les popcorn et je trouve ça très bon aussi. Et est-ce que tu aimes les légumes ?

285 Léa : *oui les pommes et puis... je sais plus comment ça s'appelle et puis je déteste les bananes.*

286 Moi : tu détestes les bananes ?

287 Léa : *Ouais.*

288 Moi : Comment ça se fait que tu détestes les bananes ?

289 Léa : *en fait j'aime pas trop les bananes mais j'aime les pommes et les raisins.*

290 Moi : ça fait longtemps que tu n'aimes pas les bananes ?

291 Léa : *Très longtemps. Et puis les kiwi.*

292 Moi : tu n'aimes pas les kiwi ou tu les aimes ?

293 Léa : *J'aime les kiwis*

294 Moi : et les bananes tu n'aimes pas le goût ? Qu'est-ce qui fait que tu n'aimes pas ?

295 Léa : *J'aime pas le goût.*

296 Moi : et la forme elle ne te dérange pas ?

297 Léa : *elle me dérange pas mais j'aime pas.*

298 Moi : Et la couleur ?

299 Léa : *Elle est belle la couleur mais j'aime pas les bananes*

300 Moi : Oui d'accord. Est-ce que des fois tu fais des activités en dehors de l'école, des sorties ?

301 Léa : *des fois je vais au parc... je sais plus comment ça s'appelle, et puis des fois je vais au parc du jeu.*

302 Moi : Cet été, tu sais il a fait très chaud...**l'élève me coupe**

303 Léa : *oui mais j'ai pas allé à la piscine.*

304 Moi : Tu aurais bien aimé ?

305 Léa : *oui parce que c'est jamais de ma vie que je suis partie*

306 Moi : tu n'es jamais allé à la piscine ?

307 Léa : *Oui ma sœur elle est partie au 7ème et au 6ème, et je suis pas allé*

308 Moi : comment ça se fait que ne t'es pas allée ?

309 Léa : *en fait parce que des fois je demande à ma mère si je peux aller, si on peut aller à la piscine ma mère elle dit on a pas le temps, et ma sœur elle va à la piscine avec l'école.*

310 Moi : et toi tu n'es pas encore allé à la piscine avec l'école ?

311 Léa : *Non je suis pas allée*

312 Moi : Peut-être que ça va venir

313 Léa : *En 6ème sur. Oui parce qu'en fait ma copine elle est au 6ème et puis au 6ème elle va à la piscine.*

314 Moi : Donc tu es pressée d'aller à la piscine ?

315 Léa : *oui*

316 Moi : Est-ce que tu sais nager ?

317 Léa : *oui*

318 Moi : Et donc tu as appris ou à nager ?

319 Léa : *à la mer*

320 Moi : et quand tu vas à la mer tu sais où c'est ?

321 Léa : *Au Croatie*

327 Moi : Tu es allée en Croatie parce que tu es Croate ?

328 Léa : *En fait je suis Serbe, et j'habite en Bosnie et j'habite au Suisse.*

329 Moi : Donc tu habites en Bosnie et en Suisse ?

330 Léa : *oui et puis des fois je vais au Croatie et puis je nage las bas aussi*

331 Moi : et en Bosnie tu vas souvent las bas ? à quel moment dans l'année ?

332 Léa : *oui, en fait c'est quand c'est l'été et puis quand on est tous las bas et on y va.*

333 Moi : et tu as de la famille qui habite tout le temps las bas ?

334 Léa : *oui j'ai la famille qui habite tout le temps las bas et des fois eux ils viennent là pour voir.*

335 Moi : Et comment tu te sens quand ils viennent ici ?

336 Léa : *oui, en plus j'ai une toute petite cousine et elle est née le 7 aout, c'est pas très longtemps. Elle a un mois.*

337

338 Moi : Tu l'as déjà vu ?

339 Léa : *Oui je l'ai vu*

340 Moi : Tu l'as vu en Bosnie ?

341 Léa : *Oui et en fait elle est petite*

342 Moi : Et puis....

343 Léa : *Elle est plus petite que les 1ères et 2èmes (MS/GS)*

344 Moi : Elle ne marche pas encore ?

345 Léa : *Elle marche pas encore, quand elle aura 1 an moi et ma sœur on va la prendre*

346 Moi : Vous allez la prendre pour quoi ?

347 Léa : *en fait comme ça elle sait marcher*

348 Moi : Vous allez lui apprendre à marcher ?

349 Léa : *Oui parce qu'elle sait pas encore marcher*

350 Moi : Quand on était bébé on ne savait pas non plus marcher.

351 Léa : *Moi je pense que c'est ma sœur qui m'a appris à marcher, ou c'est ma mère ou c'est mon père je sais pas*

352

353 Moi : Est-ce que tu voudrais dire quelque chose qui te passe par la tête ?

354 Léa : *J'aime bien ma tata et ma petite cousine et puis j'ai une autre cousine elle habite avec son père.*

355 Moi : et ils habitent où ?

356 Léa : *Au Bosnie*

357 Moi : Et tu parles Serbe toi ?

358 Léa : *oui, je sais beaucoup de mot et puis je sais parler*

359 Moi : et tu parles comme ça à la maison ?

360 Léa : *oui*

361 Moi : et ta maman elle parle aussi Serbe ?

362 Léa : *oui elle est serbe*

363 Moi : du coup à la maison vous parlez uniquement en Serbe ? ou des fois en Français ?

364 Léa : *des fois je parle avec ma sœur en français, et des fois à ma mère et à mon père*

365 Moi : est-ce que tu sais quand est-ce que ta famille et toi êtes arrivez en Suisse ?

366 Léa : *Mmh..*

367 Moi : tu es née en Suisse toi ?

368 Léa : *oui et ma mère et mon père ils sont nés en Bosnie*

369 Moi : Donc toi t'as toujours habité en Suisse ?

370 Léa : *oui mais des fois, tout l'été en fait j'ai parti au Croatie et après j'ai partie au Bosnie*

371 Moi : D'accord, raconte moi la dernière fois que tu es allé en Bosnie ?

372 Léa : *Et bah j'ai joué avec mes chiens, et puis des fois y en a mes copines qui vient vers chez moi, on va jouer un petit peu au papa et à la maman et des fois on va jouer avec mes chiens.*

373

374 Moi : Donc tes chiens ils viennent en Bosnie avec vous ?

375 Léa : *non parce que mes chiens ils habitent en Bosnie ils viennent jamais ici*

376 Moi : Donc tes chiens ne sont pas là ?

377 Léa : *non*

378 Moi : Donc du coup tu ne les vois pas très souvent ?

379 Léa : *ouais pas très souvent*

380 Moi : et t'aimerais les voir plus souvent ?

381 Léa : *oui, en fait des fois je appel ma grand-mère ou ma tata, j'appelle les deux et après je demande*
382 *où ils sont Max et Rex et après elle me dit.*
383 Moi : Comment tu te sens ... * l'élève me coupe *
384 Léa : *Quand j'étais petite ?*
385 Moi : oui
386 Léa : *En fait quand j'étais petite je savais pas où j'étais. Et après quand j'avais 7 ans, quand j'avais 5*
387 *ans je savais où j'étais et après quand j'étais, quand j'avais 5 ans 6 ans et 7 ans et 8 ans, je savais où*
388 *j'étais.*
389 Moi : et quand tu dis je savais où j'étais ça veut dire quoi ?
390 Léa : *En fait ça veut dire quand j'étais petite je savais pas où j'étais, je savais pas si j'étais au Suisse,*
391 *au Locle, ou Bosnie Croatie je sais pas et après, j'ai grandi j'ai grandi et je savais où j'étais*
392 Moi : Donc du coup, là tu habites où ?
393 Léa : *J'habite ** elle énonce son adresse** au Locle*
394 Moi : D'accord et est-ce que tu as une maison en Bosnie ?
395 Léa : *Oui*
396 Moi : Tu peux me parler de cette maison ?
397 Léa : *en fait cette maison elle est, dedans y'a deux étages, y'a premier et deuxième, et puis comme ça*
398 *alors moi je vais au 2ème y'a ma chambre des fois je vais à ma chambre. Et des fois je vais dans la*
399 *chambre de ma cousine, et puis des fois je vais au premier étage voir la télé. Et puis des fois au*
400 *premier étage y'a la cuisine, il n'y a pas de porte*
401 Moi : C'est tout ouvert ?
402 Léa : *oui, parce qu'en fait dans ma chambre y'a une porte et puis dans, j'ai 3 chambres*
403 Moi : Et tu as une chambre pour toi toute seule ?
404 Léa : *non*
405 Moi : Tu la partages avec ta sœur ?
406 Léa : *non avec mon père*
407 Moi : D'accord, et ta maman elle est là ?
408 Léa : *Ma mère elle va dormir dans une autre chambre*
409 Moi : D'accord, et comment ça se fait ?
410 Léa : *Je veux pas (j'avais pensé sur le moment entendre je sais pas, mais en écoutant l'enregistrement*
411 *elle dit bien je veux pas)*
412 Moi : D'accord. Et ça ne te dérange pas d'être dans la chambre avec ton papa ?
413 Léa : *Non ça ne me dérange pas*
414 Moi : Et ta sœur elle est où ? Elle dort avec qui ?
415 Léa : *Elle dort avec ma cousine*
416 Moi : et toi t'aimerais bien dormir avec ta cousine ?
417 Léa : *oui mais je préfère dormir avec mon père*
418 Moi : Et tu as un lit pour toi toute seule ?
419 Léa : *non je dors avec mon papa dans le même lit*
420 Moi : Et du coup vu que tu y vas pendant les vacances tu n'as pas besoin de mettre le réveil
421 Léa : *oui*
422 Moi : Et tu fais des rêves des fois quand tu es en Bosnie ?
423 Léa : *Heu non, pas beaucoup.*
424 Moi : Oui généralement on ne se rappelle pas trop de nos rêves. Bon comment tu te sens maintenant
425 après tous ce qu'on s'est dit ?
426 Léa : *bien*
427 Moi : ça va ? qu'est-ce que tu en a pensé de ce qu'on s'est dit ?
428 Léa : *C'est bien*
429 Moi : Tu te sens comment ?
430 Léa : *je me sens bien*
431 Moi : est-ce que tu as retenu quelque chose d'important ?
432 Léa : *non*
433 Moi : est-ce que tu aimerais parler de quelque chose en particulier la prochaine fois ?
434 Léa : *je sais pas trop*
435 Moi : Si tu veux tu réfléchira plus tard et tu pourras me dire la prochaine fois qu'on se voit

436 Léa : *En fait aujourd'hui j'ai l'orthophoniste à 15h*
 437 Moi : D'accord
 438 Léa : *C'est aujourd'hui*
 439 Moi : et tu aimes bien aller las bas ?
 440 Léa : *Mh Mh **l'élève me fait non de la tête***
 441 Moi : Comment ça se fait ?
 442 Léa : *j'aime pas parce qu'en fait j'ai une, en fait elle elle je l'aime pas*
 443 Moi : Comment ça se fait que tu l'aimes pas ?
 444 Léa : *Il est quelle heure ?*
 445 Moi : Il est pas encore 15h. C'est bientôt finit. Comment ça se fait que tu ne l'aimes pas ?
 446 Léa : *en fait, parce que en fait las bas ma sœur elle est allée beaucoup de fois et moi pas beaucoup,*
 447 *mais je vais bientôt arrêter.*
 448 Moi : Tu trouves que ça t'aide l'orthophoniste ?
 449 Léa : *J'aime pas*
 450 Moi : Tu n'aimes pas y aller ?
 451 Léa : *J'aime pas aller parce que je peux pas rester à l'école, et puis je dois aller las bas.*
 452 Moi : Donc ça t'embête de ne pas rester à l'école ?
 453 Léa : *oui*
 454 Moi : Donc finalement tu aimes peut-être bien l'école ?
 455 Léa : *oui je préfère aller à l'école que las bas*
 456 Moi : D'accord. Est-ce que tu veux dire quelque chose en plus ?
 457 Léa : *pas besoin **la sonnerie retentit***
 458 Moi : Donc tu es d'accord pour qu'on se revoit encore une autre fois ? Pas aujourd'hui mais je
 459 reviendrais un autre jour et on échangeera encore.
 460 Léa : *oui oui*
 461 Moi : et si tu veux parler de quelque chose en particulier la prochaine fois tu me le dis et on en parlera
 462 Léa : *oui d'accord*
 463 Moi : Bon et bien moi je te remercie d'avoir discuté un petit peu avec moi, tu n'as pas de questions ?
 464 Léa : *Pas de questions*
 465 Moi : Tu veux aller en récréé ?
 466 Léa : *oui.*
 467 Moi : A bientôt
 468 Léa : *à bientôt merci.*
 469

Entretien n°2 – Léa

471 Moi : Alors comment vas-tu ?
 472 Léa : *bien et toi ?*
 473 Moi : Oui ça va merci, tu te souviens de moi ?
 474 Léa : *oui oui*
 475 Moi : Et tu te souviens de ce dont on a parlé la dernière fois ?
 476 Léa : *Je m'en souviens plus.*
 477 Moi : Tu te souviens de rien du tout ?
 478 Léa : *Je me rappelle qu'on avait raconté mes vacances*
 479 Moi : Oui c'est vrai tu as raison, et je me souviens que tu avais aimé ces vacances
 480 Léa : *oui*
 481 *Moment de gêne car quelqu'un est entré dans la pièce*
 482 Moi : Tu te souviens la dernière fois tu m'avais parlé de pleins de choses, et tu m'avais dit que tu avais
 483 une maison en Serbie ?
 484 Léa : *oui, en Bosnie*
 485 Moi : donc ta maison est bien en Bosnie ?
 486 Léa : *je parle Serbie mais j'habite au Bosnie*
 487 Moi : D'accord et tu me parlais aussi de Croatie si je me souviens ?
 488 Léa : *Ah oui là-bas c'est ma mer*
 489 Moi : Donc ta maman habite en Croatie ?
 490 Léa : *Non !! Ma mer où je nage, ma mère habite ici à *adresse en suisse*.*

491 Moi : d'accord donc la Croatie c'est où tu vas nager, pendant les vacances ?
492 Léa : *Oui, à la mer*
493 Moi : D'accord, du coup tu parles Serbe ?
494 Léa : *oui et Français*
495 Moi : et qu'est-ce que tu préfère dire en Serbe comme mot ?
496 Léa : *J'aime plus dire en Serbe « Je t'aime »*
497 Moi : Et en Français ?
498 Léa : *quand des personnes ils m'embêtent, je dis des trucs en Serbe*
499 Moi : ah oui mais du coup ils ne comprennent pas ce que tu dis ?
500 Léa : *oui parce que je dis « va te faire enculer » et tout et tout, je dis pleins de gros mots en serbe,*
501 *comme ça ils ne comprennent pas ce que je dis.*
502 Moi : Et pour quelles raisons tu dis ces gros mots en serbe ?
503 Léa : *C'est quand les personnes embêtent ma sœur, j'aime pas quand les personnes embêtent ma sœur*
504 Moi : et ils font quoi pour l'embêter ?
505 Léa : *bah ils la tapent, ils la poussent, et j'aime pas ça*
506 Moi : et ta sœur elle a fait quelque chose qui expliquerait pourquoi les gens la tapent ?
507 Léa : *non elle a rien fait en premier, une fois il y a ma sœur a ramené un truc pour tiendre les cheveux*
508 *par derrière, je ne sais pas comment ça s'appelle*
509 Moi : un serre tête ?
510 Léa : *oui voila un serre tête, et ça elle a ramené et puis il y a Damiano et Killian qui sont venus et qui*
511 *l'ont pris, après ma sœur elle a tiendu après eux ils ont poussé après ça a cassé*
512 Moi : ils ont cassé le serre-tête de ta sœur ?
513 Léa : *oui*
514 Moi : et toi tu étais là à ce moment-là ?
515 Léa : *oui, mais ce n'était pas celui de ma sœur mais c'était à moi et ma sœur me l'a cassé.*
516 Moi : Alors du coup ta sœur t'a défendu ?
517 Léa : *euh.. c'était moi qui était triste*
518 Moi : mais ta sœur était là c'est ça pendant que ça s'est passé ?
519 Léa : *Oui*
520 Moi : et qu'est-ce qu'elle a fait du coup ?
521 Léa : *Moi j'étais malade et ma sœur elle a dit, mais tu vas payer un nouveau, et il n'a pas payé*
522 Moi : D'accord, et toi tu te sentais comment ?
523 Léa : *trop triste et pi j'étais fâchée contre ma sœur*
524 Moi : et ta sœur tu penses qu'elle se sentait comment ?
525 Léa : *Fâchée contre Damiano et Killian*
526 Moi : Ok je comprends. L'autre jour on avait parlé de ta maman, et ce qu'elle faisait comme métier, tu
527 m'avais montré qu'elle faisait des boites, est-ce que tu sais comment s'appelle ce métier ?
528 Léa : *Non, je ne sais pas*
529 Moi : Son lieu de travail tu ne sais pas ?
530 Léa : *je sais pas, mais je sais que y'a des trucs comme ça, et là il faut dedans, il y en a 4 et la c'est*
531 *comme du bois, c'est du bois mais ils l'ont fabriqué, ils ont fait comme ça et après quand elle a tout*
532 *tout finit tout tout tout tout, elle va gagner de l'argent.*
533 Moi : d'accord, et toi tu sais tout ça car tu l'as déjà vu faire ou parce qu'elle t'a expliqué ?
534 Léa : *Bah je la vois tout le temps en train de faire*
535 Moi : d'accord donc elle travaille à la maison ?
536 Léa : *Oui*
537 Moi : Elle est toujours à la maison alors ?
538 Léa : *oui, mais quand elle va au travail je vais avec elle*
539 Moi : et c'est loin de ta maison ?
540 Léa : *non, je vais en voiture*
541 Moi : c'est au Locle quand même ?
542 Léa : *oui c'est juste à côté de ma maison. Là il y a ma maison et là il y a son travail*
543 Moi : Et qu'est-ce que tu fais toi quand elle travaille ?
544 Léa : *bah je vais dedans, et je gagne des bonbons*
545 Moi : D'accord, et tu vois d'autres personnes ?

546 Léa : *des qui ?*

547 Moi : d'autres personnes au travail de ta maman ?

548 Léa : *oui il y en a pleins pleins*

549 Moi : Tu les connais ces personnes ?

550 Léa : *je connais personne*

551 Moi : et elles te disent bonjour ces personnes ?

552 Léa : *oui, et je connais une personne qui est ma voisine, elle habite *adresse* au 7^{ème} étage, elle a une*

553 *petite fille qui est dans cette école, elle a tout les matins mais pas les mercredi (les élèves en Suisse ont*

554 *école le mercredi matin)*

555 Moi : D'accord, elle n'a pas école le mercredi c'est ça ?

556 Léa : *oui parce qu'elle est dans la classe des petits*

557 Moi : d'accord. Tu te souviens la dernière fois on avait parlé de tes maitresses

558 Léa : *oui je me souviens*

559 Moi : et tu m'avais dit que des fois maitresse Karine comme maitresse Zoé elles te grondaient tu t'en

560 souviens ?

561 Léa : *oui, elle me grondaient pas tous les jours*

562 Moi : oui oui, mais parfois ça arrive qu'elles te grondent, et moi j'aimerais savoir si elles grondent

563 d'autres personnes dans la classe ?

564 Léa : *oui*

565 Moi : et qu'est-ce qu'elles leur dient pour les gronder ?

566 Léa : *bah, une fois Nayda elle a dessiné sur sa fiche, elle l'a pas grondé parce que c'était SA fiche,*

567 *elle a fait sa fiche après elle a pris un stabilo et elle a dessiné sur sa fiche*

568 Moi : D'accord donc là elle ne l'a pas grondé

569 Léa : *oui*

570 Moi : Et du coup c'est quand la dernière fois qu'elle a grondé quelqu'un d'autre ?

571 Léa : *Bah en fait elle a grondé Lorenzo, Lorenzo je pense*

572 Moi : et tu te souviens pourquoi ?

573 Léa : *pas vraiment*

574 Moi : et qu'est-ce qu'elle a dit pour le gronder ?

575 Léa : *hm hm, je voulais te dire là tout tes bracelets c'est trop beau (elle pointe mes bracelets) et je*

576 *voulais savoir si tu voulais m'en donner un ?*

577 Moi : merci, celui-là ? Ah mais celui-ci je ne peux pas l'enlever

578 Léa : *ah tu peux pas ?*

579 Moi : non tu sais c'est des bracelets que lorsque tu vas en vacances des personnes font le bracelet

580 directement sur ton poignet ce qui fait que tu ne peux plus l'enlever ensuite.

581 Léa : *Ah ils t'ont fait ça ?*

582 Moi : oui, du coup eux...

583 Léa : *et celui-là il est aussi trop beau*

584 Moi : oui c'est vrai il est très beau celui-ci, tu n'en a pas de bracelets ?

585 Léa : *si regarde*

586 Moi : ah ils sont très jolis aussi, et tu en as un « Best Friends », qui est-ce qui te l'a offert ?

587 Léa : *Erika, euh non moi je l'ai offert à Erika*

588 Moi : et du coup elle a le même que toi

589 Léa : *oui*

590 Moi : c'est génial, et le rose ?

591 Léa : *le rose je l'ai fait avec ma cousine et ma sœur*

592 Moi : Trop bien aussi, c'est toi qui l'a fait toute seule ?

593 Léa : *non j'ai acheté avec elles*

594 Moi : ah d'accord. Et tu as d'autres cousines ?

595 Léa : *oui j'en ai une qui est ici, et j'ai une petite elle a pas du tout école*

596 Moi : et celle qui est ici en Suisse elle est à l'école ici aussi ?

597 Léa : *pas ici mais à l'école où il y a 9^{ème} et 10^{ème}*

598 Moi : Ah d'accord je vois. Et donc tu as des cousines en Bosnie ?

599 Léa : *oui*

600 Moi : Elles sont à l'école en Bosnie ?

601 Léa : *oui j'ai qu'une cousine qui est là-bas*
602 Moi : et elle est à l'école en Bosnie ?
603 Léa : *et j'ai l'autre mais elle est tout bébé elle a 2 mois*
604 Moi : oui je me souviens que tu m'en avais parlé, tu m'avais même dit que tu allais lui apprendre à
605 marcher
606 Léa : *quand elle aura 1 an mais là elle a deux mois*
607 Moi : tu l'as revu depuis la dernière fois ?
608 Léa : *quand elle est née c'est le... 7 août*
609 Moi : oui je me souviens, mais tu l'as revu depuis ? pendant les vacances ?
610 Léa : *Quand c'était les vacances, j'ai parti la voir et pi je l'ai vu elle était toute petite, je pouvais la*
611 *porter même*
612 Moi : et c'est ce que tu as fait ? Tu l'as porté ?
613 Léa : *Oui . Ma Tata ou ma mère l'a envoyé sur Facebook. T'as Facebook ?*
614 Moi : oui ; Est-ce qu'il te revient des choses sur ce dont on a parlé la dernière fois ? Sur ce qu'on
615 s'était dit ?
616 Léa : *Hmmm... Je sais pas*
617 Moi : On avait parlé de ce à quoi tu aimes jouer, et tu avais dit à papa et maman, c'est bien ça ? Et du
618 coup je voulais savoir quand tu joues à Papa et maman avec tes copines toi tu joues quel rôle ?
619 Léa : *bah moi je suis la maman, presque tout les jours maman de Luana. Elle est en 3^{ème} année Luana*
620 *(CP)*
621 Moi : Oui elle est dans la classe de Francine ?
622 Léa : *dans ton école (elle entendait par là dans la classe où j'ai été en stage)*
623 Moi : oui c'est ça, Et lorsque vous jouez à papa et maman vous faites quelle scène ?
624 Léa : *c'est-à-dire quoi ?*
625 Moi : et bien toi tu es la maman, Luana c'est ta fille et vous faites quoi dans le jeu ?
626 Léa : *Bah dans le jeu en fait on joue, on joue, j'ai des cabanes, alors j'en ramène une cabane et pi*
627 *après là-bas moi et Luana on reste là-bas dedans, et on ferme tout parce que dedans la cabane il*
628 *faisait chaud.*
629 Moi : Comment ça il faisait chaud ?
630 Léa : *on a des couvertures et pi on joue, en fait on fait semblant qu'on va dormir, et je fais semblant*
631 *que je vais au travail...*
632 Moi : Et Luana pendant ce temps qu'est-ce qu'elle fait ?
633 Léa : *Elle va chez Erika, et elle va dans la cabane d'Erika*
634 Moi : pendant que toi tu es au travail ?
635 Léa : *oui*
636 Moi : et il y a quelqu'un d'autre lorsque vous jouez ?
637 Léa : *Non il n'y a pas de Papa*
638 Moi : ça n'arrive jamais ?
639 Léa : *jamais, avant c'était tous les jours ma sœur mais quand il y a Lya c'est Lya*
640 Moi : Lya est dans cette école aussi ?
641 Léa : *non elle est dans celle de ma sœur en 7^{ème} année (CM2)*
642 Moi : D'accord. La dernière fois on avait parlé du fait que tu aimais beaucoup dormir tu te souviens ?
643 Léa : **rire* oui oui*
644 Moi : et alors quand tu dors, où sont tes parents ?
645 Léa : *bah moi je dors avec mon père et ma sœur elle dort avec ma mère*
646 Moi : Donc là tu parles bien de ta maison en Suisse ?
647 Léa : *oui. Je saigne*
648 Moi : oui j'ai vu (elle n'arrête pas de toucher une plaie et elle a rouverte) ; c'est parce que tu as gratté
649 aussi
650 Léa : *oui, je suis tombé du vélo*
651 Moi : et tu t'es fait mal que à la main ?
652 Léa : *oui et ici et ici*
653 Moi : D'accord.
654 Léa : *tu as un pansement ?*

655 Moi : non je n'ai pas de pansement mais j'ai un mouchoir si tu veux ?
656 Léa : *Oui j'ai besoin*
657 Moi : Tiens
658 Léa : *Merci*
659 *Moment silencieux*
660 Moi : et tu m'as dit que tes parents... ils se trouvent où quand tu dors ?
661 Léa : *bah mon père, ma mère est tout le temps chez moi*
662 Moi : et ton papa dort à côté de toi lorsque tu dors ?
663 Léa : *oui il dort*
664 Moi : et ta maman est dans une autre chambre ?
665 Léa : *elle est juste à côté de moi (elle est surprise par le bruit de l'imprimante)*
666 Moi : C'est l'imprimante ne t'inquiète pas
667 Léa : *oui, bon alors là il y a ma chambre et là celle de ma mère, c'est juste en face.*
668 Moi : Et comment est ta chambre ?
669 Léa : *Bah y a un gros, y a un grand, une grande table pour moi quand je fais mes devoirs, et pi euuu j'ai encore un grand lit pour moi et mon père, et j'ai encore un balcon. Et pi j'ai un tableau, mais c'est un faux il est pas attaché sur le mur, il est pas du tout attaché comme à l'école*
670
671
672 Moi : et tu as des jouets dans cette chambre ?
673 Léa : *Oui j'ai pleins de trucs, mais moi je joue encore plus avec des poupées*
674 Moi : tu joues avec des poupées ?
675 Léa : *oui des poupées comme des bébés*
676 Moi : ah oui, et elles sont comment ces poupées ?
677 Léa : *Mh Ils sont des faux mais on dirait un vrai parce que son ventre est.. tu peux le trop presser*
678 Moi : c'est dur ?
679 Léa : *c'est pas du tout dur, et là c'est la tête elle est dur, et là c'est dur et les pieds sont durs*
680 Moi : Ok, et tu joues souvent à la poupée ?
681 Léa : *et puis j'ai même un faux chien, en fait c'est un doudou et moi je fais semblant que c'est un vrai chien*
682
683 Moi : D'accord et qu'est-ce que tu lui dis à ce faux chien ?
684 Léa : *bah je lui dis qu'est-ce qui doit faire, je le promène, je lui fais des câlins*
685 Moi : d'accord et comment tu lui dis ce qu'il doit faire ?
686 Léa : *bah je dis viens là on va dehors, viens manger, assis toi*
687 Moi : D'accord. Et alors comment tu te sens lorsque tu te réveil ?
688 Léa : *Bah je veux encore dormir. Parce que des fois c'est mon père qui me réveil des fois c'est ma mère*
689
690 Moi : et comment ils font pour te réveiller ?
691 Léa : *Bah ils m'appellent, et après donc ils m'appellent et moi je me réveil, et puis j'aime pas me réveiller, je préfère dormir que me réveiller*
692
693 Moi : Comment ça se fait que tu préfères dormir que de te réveiller ?
694 Léa : *J'ai besoin de dormir*
695 Moi : tu as besoin de dormir d'accord, et comment tu te sens quand tu dors ?
696 Léa : *trop bien, parce que je me lâche*
697 Moi : c'est vrai ? tu fais des rêves parfois ?
698 Léa : *oui, même des cauchemars*
699 Moi : et c'est quel genre de cauchemars ?
700 Léa : *je me rappelle plus qu'est-ce que j'ai fait*
701 Moi : Oui généralement on ne se souvient pas de nos rêves.
702 Léa : *oui je me rappelle pas*
703 Moi : D'accord, tu te souviens la dernière fois on avait parlé de tes devoirs et que parfois c'était un petit peu dur ?
704 Léa : *Mh Mh*
705
706 Moi : Et alors qu'est-ce que ça veut dire pour toi dur ?
707 Léa : *bah comme si t'arrives pas, j'arrive pas et pi ça m'énerve, je pleure et pi j'aime pas m'énerver*
708 Moi : et tu as quelqu'un qui vient t'aider quand tu fais tes devoirs ?
709 Léa : *j'ai ma mère, ma sœur et mon père*

710 Moi : et du quand lorsque tu n'y arrives pas qui est-ce qui vient t'aider ?
711 Léa : *des fois c'est ma mère, des fois c'est ma sœur et des fois c'est mon père*
712 Moi : Ok, et qu'est-ce qu'ils font pour t'aider ?
713 Léa : *bah il me dit presque toutes les réponses*
714 Moi : D'accord, et tu te sens comment toi après ?
715 Léa : *quand ils m'aident, je, après quand je finis, je vais tout le temps dehors jouer avec ma BFF*
716 Moi : c'est Erika ?
717 Léa : *oui*
718 Moi : donc quand tu as fini tes devoirs...
719 Léa : *je vais dehors !*
720 Moi : et tes parents qu'est-ce qu'ils te disent quand tu vas dehors ?
721 Léa : *des fois ils me disent juste 30 minutes, des fois jusqu'à 18H, tu peux rester 1h dehors, des fois ils me disent ça*
722 Moi : D'accord. Donc si j'ai bien compris ta maman est toujours là ? elle travaille à la maison ?
723 Léa : *oui mais elle va chercher les boites au travail après elle rentre*
724 Moi : d'accord et ton papa tu m'avais dit qu'il faisait
725 Léa : *des camions, en fait si un camion il est cassé, il le répare*
726 Moi : donc lui la journée n'est pas à la maison ?
727 Léa : *Des fois il se réveille à 3h du matin, des fois à 4h du matin, 5h du matin, 7h du matin, et 6h du matin et pi... 2h du matin et pi 4h du matin*
728 Moi : et toi ça te réveille du coup le matin ?
729 Léa : *oui*
730 Moi : Et qu'est-ce que tu en penses ?
731 Léa : *ça m'embête parce que je préfère dormir*
732 Moi : et tu arrives à te rendormir après
733 Léa : *pas du tout dormir*
734 Moi : Okay
735 Léa : *mais est-ce que tu as le droit de me donner un bracelet ?*
736 Moi : *rire* non je n'ai pas le droit désolée ; tu te souviens la dernière fois on avait parlé des maitresses et tu avais dit que des fois...
737 Léa : *Zoé !!*
738 Moi : Non, c'était un élève qui s'était coupé les cheveux, mais c'était peut être toi ?
739 Léa : *non c'était pas moi c'était Evan*
740 Moi : Okay, et donc il s'était coupé les cheveux ?
741 Léa : *oui c'est ça*
742 Moi : et à ton avis qu'est-ce que ça veut dire quand on fait ça ?
743 Léa : *bah la maitresse va me gronder, je suis obligé d'aller chez le directeur, si on fait une grosse bêtise on est obligé d'aller chez le directeur*
744 Moi : Mais du coup ce n'est pas toi qui s'est coupé les cheveux ?
745 Léa : *non c'est Evan mais il est pas allé chez le directeur il est resté en classe parce que la maitresse a pas dit*
746 Moi : Et toi ça t'es déjà arrivée de te couper les cheveux ?
747 Léa : *non.. heu oui une mèche, par exemple comme ça, elle était comme ça et puis après je l'ai coupé*
748 Moi : et c'était où ?
749 Léa : *bah j'étais au Suisse j'avais déjà commencé l'école*
750 Moi : c'était à l'école ou à la maison ?
751 Léa : *non à la maison*
752 Moi : D'accord. Et parfois on te dit de ne pas couper la parole ?
753 Léa : *c'est la maitresse qui dit ça, mais moi je coupe jamais la parole, des fois c'est louis, des fois c'est Ayden, des fois c'est Evan pleins de gens*
754 Moi : et qu'est-ce qu'elle dit la maitresse ?
755 Léa : *il faut pas couper la parole*
756 Moi : et c'est quoi pour toi couper la parole ?

763 Léa : *Par exemple si une personne me coupe la parole je ne vais pas aimer, je vais pas trop aimer,*
764 *parce que moi j'ai déjà parlé, et des fois y a des personnes qui me coupent la parole mais j'aime pas*
765 *quand ils me coupent la parole*
766 Moi : et ils font quoi pour te couper la parole ?
767 Léa : *bah moi je dis il faut pas couper la parole, il faut attendre ton tour*
768 Moi : D'accord, donc ils attendent que tu ai fini de parler pour pouvoir parler
769 Léa : *oui attendre voilà*
770 Moi : Et est-ce qu'il arrive que la maitresse coupe la parole parfois ?
771 Léa : *hmmm...presque jamais*
772 Moi : D'accord. Tu te souviens la dernière fois on avait parlé de ta famille et tu m'avais dit que tu
773 pensais presque que ta sœur ne t'aimais pas, et moi j'aimerais savoir pourquoi tu dis ça ? pourquoi tu
774 penses que ta sœur ne t'aime pas ?
775 Léa : *Parce que des fois elle me tape et pi j'aime pas quand elle me tape, parce que quand elle me*
776 *tape ça fait trop mal et pi je pleure, et pi hier elle m'a tourné le bras*
777 Moi : Qu'est-ce qu'il s'est passé pour qu'elle te tape ?
778 Léa : *parce que moi j'attendais parce que ma sœur était aux toilettes et moi je voulais aussi aller aux*
779 *toilettes*
780 Moi : donc qui est-ce qui a tapé ?
781 Léa : *C'est elle*
782 Moi : d'accord, et comment tu t'es senti ?
783 Léa : *triste*
784 Moi : et elle tu pense qu'elle se sentait comment ?
785 Léa : *fâchée contre moi*
786 Moi : elle t'a dit quelque chose ?
787 Léa : *non elle m'a rien dit*
788 Moi : Elle t'a juste tapé ?
789 Léa : *en premier elle a dit « attends je suis aux toilettes » et moi j'ai dit « okay » et moi j'ai dit*
790 *« dépêche-toi » et après elle m'a tourné le bras.*
791 Moi : D'accord
792 Léa : *je peux aller vite aux toilettes ?*
793 Moi : oui bien sûr.
794 *elle revient des toilettes 5 minutes plus tard*
795 Moi : tu saignes encore ?
796 Léa : *oui*
797 Moi : du coup on revient à ce qu'on disait, est-ce qu'il y a d'autres moments où ta sœur elle t'aime pas
798 Léa : *quand elle me tape, quand elle me fait chier*
799 Moi : Qu'est-ce qu'elle fait pour te « faire chier » ?
800 Léa : *ça c'est des stylos effaçables ?*
801 Moi : non non ils ne s'effacent pas. Qu'est-ce qu'elle fait pour te « faire chier » ?
802 Léa : *bah quand par exemple je parle avec Erika, aujourd'hui je parle avec Erika et elle a mis la*
803 *musique trop haut*
804 Moi : et tu crois qu'elle le fait exprès tout ça ?
805 Léa : *oui je sais qu'elle a fait exprès*
806 Moi : comment tu sais qu'elle a fait exprès ?
807 Léa : *bah parce que elle voulait pas que je parle avec Erika*
808 Moi : et c'est sa copine aussi Erika à ta sœur ?
809 Léa : *non*
810 Moi : qu'est-ce qui te fait penser que ta sœur ne veuille pas que tu parles avec Erika ?
811 Léa : *bah parce que ma sœur maintenant elle commence à détester Erika, parce que, en premier elle*
812 *était méchante avec moi et après on était BFF*
813 Moi : C'est Erika qui était méchante avec toi au début ?
814 Léa : *oui au début*
815 Moi : et qu'est-ce qu'elle faisait pour être méchante avec toi ?
816 Léa : *bah parce que quand moi je suis venu j'ai dit Léanor « tu veux qu'on fasse la trottinette », la*
817 *trottinette normale, et puis après elle a dit « ouais si tu veux » et j'ai dit « ouais je veux » et j'ai dit*

818 « c'est chacun son tour je t'ai demandé » parce que je peux pas dire, je peux dire mais moi je voulais
819 dire « chacun leur tour, en premier c'est Léonor demande, et après à Erika et après à Luana parce
820 que je voulais pas trop demander chacun leur tour
821 Moi : et donc c'est pour ça qu'Erika était méchante avec toi .
822 Léa : oui, elle a dit « non merci » et pi ça ça m'énerve.
823 Moi : Elle a dit non merci à quoi ?
824 Léa : Non merci... bah parce que j'ai demandé « tu veux faire aussi la trot avec nous ? » et elle a dit
825 « non merci »
826 Moi : Et ça ça t'a énervé ? tu t'es sentis comment ?
827 Léa : Trop en colère
828 Moi : Ok, et là ça va mieux avec Erika ?
829 Léa : oui
830 Moi : Vous vous parlez comment ?
831 Léa : hmm on se parle bien. Est-ce que tu connais Kiabi ?
832 Moi : oui
833 Léa : est-ce que tu vas là-bas ?
834 Moi : oui
835 Léa : moi aussi je vais là-bas, il y a pleins d'affaires. Mais il y a un magasin aussi juste à côté, et pi tu
836 vas au première y'a des bottes trop grand, du 35 du 36 du 37 du 38, moi là dans mes chaussures j'ai
837 fait du 33 du 34 et du 35 mais là pour les pantoufles j'ai du 38.
838 Moi : d'accord, et tu vas souvent à Kiabi ?
839 Léa : oui souvent
840 Moi : Tu vas avec qui quand tu vas là-bas ?
841 Léa : ma maman, mon père, et ma tata
842 Moi : ta tata habite ici ?
843 Léa : oui, mais pas dans ma maison
844 Moi : et donc c'est celle qui a une fille dans cette école ? qui est ta cousine ?
845 Léa : oui
846 Moi : et tu l'as vois souvent ta tata ?
847 Léa : oui souvent
848 Moi : Tu te souviens la dernière fois tu m'avais parlé des jeux auxquels tu aimais jouer, et il y avait
849 aussi la corde à sauter, est-ce que tu pourrais me dire ce que signifie pour toi « voir dans les yeux » ?
850 C'est ce que tu m'avais dit à propos de la corde à sauter
851 Léa : bah moi j'aime bien la corde à sauter, pourquoi, parce que j'aime trop sauter avec la corde
852 Moi : et tu m'avais dit tu les vois dans les yeux ? Qu'est-ce que tu voyais dans les yeux ?
853 Léa : La corde, quand je la voyais dans les yeux, je sautais, pour que ça passe derrière, pour sauter
854 au bon moment
855 Moi : Ok. *moment de réflexion*... Tu as une corde à sauter que tu partages avec ta sœur c'est ça ?
856 Léa : Non, ma sœur elle a une rose et moi j'ai une rouge
857 Moi : D'accord ok, donc vous n'avez pas la même
858 Léa : Oui c'est ça
859 Moi : tu joues souvent à la corde à sauter ?
860 Léa : Oui
861 Moi : et comment tu te sens quand tu joues à la corde à sauter ?
862 Léa : je me sens trop, trop contente
863 Moi : et tu joues avec ta sœur des fois ?
864 Léa : oui, ma sœur elle a une corde quand elle saute ça compte un, quand elle saute ça compte deux,
865 trois, quatre, cinq
866 Moi : Ah oui okay, ça compte tout seul les sauts qu'elle fait ?
867 Léa : oui c'est ça
868 Moi : et toi tu en as une comme ça ?
869 Léa : non
870 Moi : et ça ne te dérange pas d'en avoir une qui ne compte pas ?
871 Léa : non, je l'aime bien quand même, c'est pas grave, je l'aime quand même c'est pas du tout grave.
872 Moi : okay, qu'est-ce qui est grave pour toi ?

873 Léa : heu moi c'est grave si une personne dérange ma sœur je ne vais pas du tout aimer
874 Moi : Oui tu m'en avais parler l'autre fois. Et tu m'avais dit que lorsque les autres te tapent c'était soit
875 parce que tu les avais embêtés, soit parce que c'est eux qui t'embêtaient, tu t'en souviens ?
876 Léa : Oui
877 Moi : mais du coup quand tu les embêtes, qu'est-ce que tu fais pour les embêter ?
878 Léa : Bah des fois je... quand par exemple, une fois y'a Ryan et Ilyan qui ont dérangé ma sœur
879 Moi : Et qu'est-ce qu'ils ont fait pour la déranger ?
880 Léa : bah ils ont poussé ma sœur les deux, elle a failli tomber, et pi je voulais pas ça, alors j'ai dit
881 « Yovana ils t'ont fait quoi ? » et elle a dit « ils m'ont poussés » et moi j'ai dit « d'accord alors je vais
882 les attraper, j'arrive », après Ryan m'a tapé.
883 Moi : et lorsqu'ils te tapent c'est toujours quand il y a ta sœur ou ça arrive qu'ils le fassent sans que ta
884 sœur ne soit là ?
885 Léa : quand y'a pas ma sœur et quand y'a ma sœur
886 Moi : et quand il n'y a pas ta sœur pour quelles raisons ils te tapent ?
887 Léa : Oh non jamais de ma vie ils m'ont tapés quand il n'y avait pas ma sœur, mais quand il y a ma
888 sœur, quand ils me tapent c'est pas du tout grave parce que j'ai le droit d'aller dire à ma sœur
889 Moi : et qu'est-ce qu'elle fait ta sœur quand tu lui dis ?
890 Léa : et pis Arthur une fois il voulait me tirer les cheveux
891 Moi : Mh mh et il l'a fait ?
892 Léa : Il ne me l'a pas fait mais il l'a fait presque à Erika
893 Moi : Et puis ta sœur elle était là ? Qu'est-ce qu'elle a fait ?
894 Léa : non elle n'était pas là. Et pi quand ils dérangent ma sœur j'aime pas du tout. Je peux savoir
895 il est quelle heure ?
896 Moi : Il est trois heures et demie. Tu te souviens parfois la maitresse te dit « débrouille-toi » et tu me
897 disais que ça te faisait pleurer et que tu avais mal au ventre et que tu allais boire un coup, tu te
898 souviens ?
899 Léa : non
900 Moi : et bien moi je voulais te demander comment est-ce qu'elle te dit de te débrouiller toute seule ?
901 Léa : Ah c'est quand j'avais une fiche et pi j'arrive pas et quand c'est une évaluation, là j'arrive pas
902 du tout
903 Moi : et donc du coup elle te dit quoi la maitresse ?
904 Léa : elle me dit « débrouille toi toute seule » et moi ça me donne mal au ventre et je vais boire et
905 après j'ai essayé et après j'ai réussi
906 Moi : Et est-ce que la maitresse dit ça aussi à d'autre ?
907 Léa : oui
908 Moi : et elle le dit comment ?
909 Léa : débrouillez-vous tout seul
910 Moi : Et après les autres qu'est-ce qu'ils font ?
911 Léa : ils se débrouillent
912 Moi : ils se sentent comme toi ? Ils vont aussi boire un coup ?
913 Léa : pas vraiment. Est-ce que ton téléphone c'est l'iPhone ?
914 Moi : oui
915 Léa : l'iPhone combien ?
916 Moi : 11
917 Léa : ma sœur elle a aussi l'iPhone 11, sauf avec 3 caméras
918 Moi : D'accord. Tu m'avais dit que tu es née en Suisse ?
919 Léa : de quoi 6 ?
920 Moi : non tu es née en Suisse c'est ça ? ici ?
921 Léa : Oui, je croyais que tu avais dit tu es née en 6
922 Moi : non non *rire* ; et donc ta famille est dans quel pays ? Celle que tu ne vois que pendant les
923 vacances ?
924 Léa : Heu en Bosnie
925 Moi : okay, et tu te souviens la dernière fois après notre entretien tu allais chez l'orthophoniste ?
926 Léa : Oh oui, et j'ai tout les mardis après-midi
927 Moi : et ça s'était bien passé ?

928 Léa : *mais j'aime pas trop orthophonie, c'est trop nul*
929 Moi : Mais comment ça se passe quand tu vas las bas ?
930 Léa : *bah des fois je fais des fiches, des fois je fais des jeux pour lire*
931 Moi : Et alors pour quelles raisons tu n'aimes pas ?
932 Léa : *bah j'aime les jeux, mais j'aime pas aller parce que c'est ma mère qui doit toujours aller revenir*
933 Moi : Donc c'est ta maman qui t'emmène ?
934 Léa : *oui*
935 Moi : et puis la dame de l'orthophoniste tu m'avais dit la dernière fois que tu ne l'aimais pas ?
936 Léa : *je l'aime pas tout le temps*
937 Moi : et pourquoi ?
938 Léa : *parce qu'elle est trop chiante*
939 Moi : Qu'est-ce qu'elle fait pour être chiante ?
940 Léa : *bah des fois elle me gronde, et pi des fois elle me...*
941 Moi : Et elle dit quoi pour te gronder ?
942 Léa : *bah elle dit « c'est pas pour faire comme ça, c'est pour écrire bien soigneusement » et elle parle*
943 *fort*
944 Moi : et toi tu te sens comment ?
945 Léa : **elle me coupe* t'as du scotch ?*
946 Moi : Non je n'en ai pas, et toi tu te sens comment lorsqu'elle te gronde ?
947 Léa : *Bah je me.. je suis triste*
948 Moi : Mh, et tu vas tous les mardis c'est ça ?
949 Léa : *oui, à 15h*
950 Moi : Ok. Et tu te sens comment avant d'y aller ?
951 Léa : *Je veux trop la taper*
952 Moi : C'est vrai ?
953 Léa : *oui*
954 Moi : et comment ça se fait que tu veux la taper ?
955 Léa : *parce qu'elle est trop chiante*
956 Moi : Elle a fait quelque chose pour que tu ne l'aimes pas ?
957 Léa : *non elle n'a rien fait, mais quand elle me gronde je veux trop la taper, ça donne envie de la*
958 *taper*
959 Moi : Et ça te donne cette envie aussi quand tes camarades te disent quelque chose ?
960 Léa : *y'a la police *par la fenêtre**
961 Moi : oui, c'est pas grave. Est-ce que ça te donne aussi envie de taper quand les autres élèves te disent
962 quelque chose ?
963 Léa : *Mais quand ils me disent quelque chose, je veux trop les taper dans le zizi*
964 Moi : mais quand ils te disent quoi ?
965 Léa : *quand ils me disent « ferme ta gueule » et pi « connasse », « grosse pute » j'aime pas quand ils*
966 *disent ça*
967 Moi : et les maitresses quand elles te grondent, tu as aussi envie de les taper ?
968 Léa : *Mh oui*
969 Moi : elles te disent quoi pour te gronder ?
970 Léa : *mais est-ce que tu as Tik tok ?*
971 Moi : oui, elles te disent quoi quand elles te grondent ?
972 Léa : *quand elles me grondent, en fait elles me disent, enfin je sais pas trop ce qu'elles me disent*
973 Moi : Tu te souviens tu m'avais dit que lorsque tu leur demandait de l'aide, elle te grondait ? Est-ce
974 qu'il y a d'autres moments où elle te gronde ? pour une autre raison ?
975 Léa : *Non, jamais, mais l'orthophonie me gronde*
976 Moi : mais les maitresses ne te grondent pas ?
977 Léa : *moi je préfère Katia que l'autre, parce que moi j'ai comme une grand-mère, et elle s'appelle une*
978 *grand-mère, et qu'est-ce que j'ai dit en fait j'ai dit elle va quand mourir, comme ça j'ai Katia*
979 Moi : et c'est qui Katia ?
980 Léa : *c'est une aussi qui est orthophoniste, elle elle est trop gentille pour moi, elle est trop drôle, mais*
981 *pas l'autre*
982 Moi : et du coup toi le mardi tu vois qui ? tu vois Katia ou l'autre ?

983 Léa : *l'autre*
 984 Moi : D'accord, et comment ça se fait que tu ne vois pas Katia ?
 985 Léa : *parce qu'elle elle a les autres personnes et pas moi. Avant moi j'avais Katia et maintenant j'ai*
 986 *l'autre*
 987 Moi : D'accord. Est-ce que tu voudrais me parler de quelque chose toi, sur ce dont on a parlé ?
 988 Léa : *non*
 989 Moi : Tu peux me dire pour toi ce qu'est une fiche facile ? Car tu m'as dit la dernière fois que tu en
 990 avais ? *la sonnerie de la fin de la journée retentie*
 991 Léa : *Mh, les maths*
 992 Moi : c'est quoi qui fait qu'elles sont faciles ?
 993 Léa : *bah en fait je sais pas trop expliquer*
 994 Moi : et quand c'est dur alors c'est comment ?
 995 Léa : *quand c'est dur c'est le français*
 996 Moi : donc les maths c'est plus facile pour toi ?
 997 Léa : *ils font trop de bruits *en parlant des élèves dans les couloirs**
 998 Moi : oui.
 999 Léa : *les maths c'est plus facile que le français*
 1000 Moi : ok. Bon et bien c'est la fin de la journée et donc de notre entretien, je te remercie d'avoir
 1001 échangé avec moi. Je vais revenir encore une fois
 1002 Léa : *Quand ?*
 1003 Moi : je ne sais pas encore quand
 1004 Léa : *le vendredi après-midi je peux pas trop... oui je peux, mais à .. je préfère le vendredi après-midi*
 1005 Moi : le mardi ça ne te vas pas ?
 1006 Léa : *bah le mardi j'ai orthophoniste donc tu peux venir le matin*
 1007 Moi : d'accord je vais voir comment je suis disponible
 1008 Léa : *tu peux venir le lundi, jeudi ou le vendredi tu peux venir, quand tu veux, mais pas trop le mardi*
 1009 Moi : et ça ne te dérange pas que je vienne ?
 1010 Léa : *non ça me dérange pas du tout*
 1011 Moi : D'accord bah merci Léa, tu passeras une bonne journée, et on se revoit bientôt.
 1012 Léa : *oui d'accord merci à bientôt.*

Entretien n°3 – Léa

1014
 1015 Moi : Bonjour Léa, comment vas-tu ?
 1016 Léa : *bien et toi ?*
 1017 Moi : ça va merci. Tu te souviens un peu de ce qu'on a discuté la dernière fois ?
 1018 Léa : *Non pas trop*
 1019 Moi : Alors j'aimerais savoir ce que tu avais comme difficulté à l'école ?
 1020 Léa : *en fait aujourd'hui à 10h j'étais à la bibliothèque, et pi hier on est parti au dentiste*
 1021 Moi : comment ça se fait que tu es allé chez le dentiste ?
 1022 Léa : *je sais pas il voulait voir si mes dents étaient bien*
 1023 Moi : d'accord, et quand tu es à l'école, tu as des matières où tu trouves que c'est difficile ?
 1024 Léa : *Je crois ouais, en français c'est un peu difficile*
 1025 Moi : et qu'est-ce qui te fait dire que c'est difficile ?
 1026 Léa : *parce qu'en fait c'est dur*
 1027 Moi : qu'est-ce qui est dur pour toi ? Donne moi un exemple
 1028 Léa : *heu, en fait une fois j'ai, là en fait c'est pas dur pour moi, en fait j'ai fait une fiche de maths et*
 1029 *on avait le droit de copier alors Clara elle m'a recopié, mais on devait avoir 20/20 mais elle elle a eu*
 1030 *17/20, et moi j'ai eu 20/20*
 1031 Moi : Donc elle t'avait recopié ?
 1032 Léa : *oui mais elle a pas réussi*
 1033 Moi : oui elle n'a pas bien recopié. Je vois. Et j'aimerais savoir tu as des difficultés dans quelle
 1034 matière ?
 1035 Léa : *ah oui aux sciences c'est trop dur*
 1036 Moi : c'est quoi qui est trop dur ?
 1037 Léa : *est-ce que je peux juste savoir il est quelle heure ?*

1038 Moi : oui, il est 14h
1039 Léa : *14h, d'accord.*
1040 Moi : Tu te souviens de ce que tu fais en science avec la maitresse ?
1041 Léa : *le verbe, le verbe être, le verbe avoir, le verbe aller*
1042 Moi : et ça c'est dur ?
1043 Léa : *Mais c'est pas dur le verbe pour moi*
1044 Moi : alors qu'est-ce qui est dur ?
1045 Léa : *je sais pas trop...*
1046 Moi : Alors pour que ce soit un peu plus intéressant pour toi je vais te demander de me faire un dessin.
1047 Léa : *t'as des stabilos boss ?*
1048 Moi : non je n'en ai pas, j'ai des stabilo,, des feutres, des crayons de couleurs, des stylos de couleurs
1049 Léa : *ah ouais tout ça !*
1050 Moi : donc je te donne tout ça, tu peux utiliser ce que tu veux.
1051 Léa : *D'accord*
1052 Moi : donc j'aimerais bien que tu dessines d'un côté de la feuille un moment, une activité à l'école où
1053 tu réussis...
1054 Léa : *alors je fais un trait au milieu*
1055 Moi : oui ce sera plus simple, je te donne ma règle et tu peux le tracer.
1056 Léa : *voilà*
1057 Moi : j'aimerais que tu te dessines toi dans une activité où tu réussis et de l'autre côté que tu te
1058 dessines toi dans une activité où tu es en difficulté, où tu ne réussis pas, où tu es en difficulté.
1059 Léa : *Je peux dessiner une table ?*
1060 Moi : oui tu dessines ce que tu veux !
1061 Léa : *je sais pas trop bien faire les tables*
1062 Moi : ne t'inquiète pas de toute façon je te demanderai quand tu auras fini de me le décrire pour que je
1063 comprenne bien
1064
1065 Léa : *là c'est où je réussis*
1066 Moi : Alors tu vas pouvoir dessiner l'autre côté, une activité où tu ne réussis pas, n'oublie pas de
1067 représenter la maitresse, et dessiner ce qu'elle fait, ce qu'elle dit lorsque tu réussis et lorsque tu es en
1068 difficulté.
1069 Léa : *là j'ai dessiné quand j'y arrive*
1070 Moi : tu peux utiliser toutes les couleurs que tu veux
1071 Léa : *est-ce que t'as du noir comme ça ?*
1072 Moi : j'ai qu'en feutres, ou sinon j'ai un feutre fin ?
1073 Léa : *heu je prends lequel ?*
1074 Moi : comme tu veux c'est toi qui choisis
1075 Léa : *je prends celui là*
1076 Moi : Tu dessines très bien, tu disais que tu ne savais pas trop dessiner une table, je trouve que tu
1077 dessines super bien
1078
1079 Moi : tu peux aussi dessiner ce que la maitresse te dit dans les deux côtés de la feuille
1080 Léa : *d'accord alors la je vais faire une bulle*
1081 Moi : essaye de me montrer sur le dessin ce que fait la maitresse
1082 Léa : *quand je n'y arrive pas elle me dit débrouille toi, et quand je réussis elle dit bravo je te félicite*
1083 ...
1084 Moi : tu as terminé ton dessin ?
1085 Léa : *oui*
1086 Moi : tu vas maintenant me raconter son dessin, tu commences par le côté que tu veux
1087 Léa : *heu lui (activité où elle réussit)*
1088 Moi : d'accord alors je t'écoute
1089 Léa : *alors $1+1=2$, mais la maitresse elle a mis d'autres calculs des plus durs, mais moi j'ai fait*
1090 *comme ça $1+1=2$, $2+2=4$, $3+3=6$ et $20/20$, ça c'est ma chaise, ça c'est Kenza.. heu Clara, donc*
1091 *$1+1=3$, $1+1=2$, $3+3=7$, $17/20$*
1092 Moi : d'accord

1093 Léa : *trop de fautes*

1094 Moi : d'accord, et là ça représente quoi ?

1095 Léa : *en fait ici c'est la maitresse, et elle dit « Bravo, je te félicite »*

1096 Moi : d'accord donc ça c'est un moment où tu réussis ?

1097 Léa : *oui là c'est le moment où je réussis et là non*

1098 Moi : alors racontes-moi celui-là

1099 Léa : *donc là c'est quand je dois écrire une phrase, deux phrases non trois, et pi j'arrive pas et elle a dit « débrouille toi toute seule »*

1100 Moi : donc toi tu es là ?

1101 Léa : *oui moi je suis là, et là c'est Kenza, et là c'est Eloïse et Ilan*

1102 Moi : et sur les tables en noir c'est quoi ?

1103 Léa : *c'est les troussees*

1104 Moi : Et pourquoi tu as colorié Kenza en noir ?

1105 Léa : *c'est sa chaise, sa chaise en noir. Et là y'a encore une autre table*

1106 Moi : une autre table avec d'autres élèves ?

1107 Léa : *une élève, ma copine Maya.*

1108 Moi : D'accord, et tu as dit la maitresse elle te dit quoi quand tu réussis ?

1109 Léa : *« Bravo je te félicite Léa ! » elle dit aussi « bien, est-ce qu'une personne t'a aidé ? » et moi je dis non parce que c'est pas vraiment trop facile la fiche de maths. Et j'ai été la première qui a eu 20/20 et le deuxième c'est Nathan*

1110 Moi : Super bravo ! Et toi qu'est-ce que ça te fais quand elle te félicite la maitresse ? comment tu te sens ?

1111 Léa : *tu sais c'est qui la dernière qui a eu 17 ?*

1112 Moi : non

1113 Léa : *c'est Clara, et deuxième c'est Nathan, et pi troisième y'a Eloise, Maya Eyden*

1114 Moi : comment ça se fait que c'est toi ?

1115 Léa : *J'ai très bien réussi. Moi j'arrivais pas à 50 +7 et puis Clara elle m'a dit ça fait 57 et moi j'ai dit non je vais pas mettre ça parce que peut-être après je vais pas réussir, alors j'ai mis 73 du coup*

1116 Moi : et tu as réussis ?

1117 Léa : *oui, il est quelle heure ?*

1118 Moi : 14h20

1119 Léa : *okay merci*

1120 Moi : Je vais te demander maintenant quand-est-ce que tu écoutes le plus la maitresse ?

1121 Léa : *je l'écoute, mais des fois elle dit et moi j'ai quand même pas compris*

1122 Moi : d'accord, et qu'est-ce que tu fais quand tu n'as pas compris ? qu'est-ce que tu dis à la maitresse ?

1123 Léa : *« maitresse j'arrive pas » et elle elle me réexplique et pi après j'ai mieux compris*

1124 Moi : d'accord je vois, et du coup à quel moment tu aimes la maitresse ? quand elle te dit quoi ?

1125 Léa : *quand elle m'aide*

1126 Moi : qu'est-ce qu'elle te dit pour t'aider ?

1127 Léa : *bah en fait elle me dit, par exemple là on a une fiche de maths, et moi j'ai pas compris ce qu'il faut faire et pi nous on est obligé de faire des calculs durs, et pi en fait moi j'ai quand même rien compris, alors je demande à la maitresse « est-ce que tu peux me dire qu'est-ce qu'il faut faire parce que j'ai pas bien compris », et elle vient et elle me dit « en fait il faut noter des calculs durs et pi après tu dis en calcul et pi tu dois répondre » le premier qui a répondu tu dis « bravo »*

1128 Moi : D'accord, et si toi tu étais la maitresse tu dirais quoi à un élève qui n'y arrive pas ?

1129 Léa : *Je lui dirais la même chose, je lui parlerais calme et gentil*

1130 Moi : D'accord, et toi qu'est-ce que tu aimes bien qu'elle te dise la maitresse ?

1131 Léa : *« Bien, est-ce que tu as fait toute seule, est-ce qu'une élève t'a aidé ? », moi j'ai dit oui ou non*

1132 Moi : Parce que des fois les autres t'aident ?

1133 Léa : *oui*

1134 Moi : et qu'est-ce qu'ils disent pour t'aider ?

1135 Léa : *ils me disent 1+1 et pi moi je dois dire la réponse*

1136 Moi : Donc ils t'aident comme ça ? ils ne te donnent pas les réponses ?

1137 Léa : *non*

1148 Moi : Et comment ça se fait que tu as des difficultés tu penses ? C'est à cause de quoi que tu as des
1149 difficultés à ton avis ?

1150 Léa : *c'est quoi les difficultés ?*

1151 Moi : c'est quand tu te retrouves dans la même situation que ce dessin

1152 Léa : *bah en fait des fois c'est trop dur pour moi, des fois y'a personne qui peut m'aider aussi des fois*
1153 *ils ont pas le temps, et quand des fois la maitresse elle nous laisse et tout le monde peut aider bah ils*
1154 *viennent et ils m'aident. Ils te demandent « est-ce que tu as besoin d'aide ? » et moi je dis oui ou non*

1155 Moi : et comment tu te sens quand ils t'aident ?

1156 Léa : *ça me fait plaisir*

1157 Moi : et ça fonctionne ? Quand ils t'aident tu réussis ?

1158 Léa : *pas vraiment, des fois j'ai des fautes, mais j'aime bien quand ils viennent m'aider*

1159 Moi : et ça t'arrive quand tu fais tes devoirs à la maison d'avoir besoin d'aide ?

1160 Léa : *heu je fais plus à la maison, mais je fais, on a commencé les devoirs surveillés alors je fais aux*
1161 *devoirs surveillés*

1162 Moi : pourquoi tu ne fais plus à la maison ?

1163 Léa : *parce que j'arrive pas toute seule alors je fais aux devoirs surveillés après l'école*

1164 Moi : D'accord et est-ce qu'il y a quelqu'un pour t'aider aux devoirs surveillés ?

1165 Léa : *heu y'a Stéphanie*

1166 Moi : et qu'est-ce qu'elle te dit pour t'aider ?

1167 Léa : *en fait par exemple j'ai pas compris ce qu'il faut faire sur la fiche elle me dit il faut faire ça il*
1168 *faut faire ça*

1169 Moi : okay, et toi tu n'as pas compris car tu n'arrives pas à lire la consigne ?

1170 Léa : *des fois j'arrive, des fois j'arrive pas*

1171 Moi : OK

1172 Léa : *on dirait qu'il neige*

1173 Moi : oui il va bientôt neiger. Et ta maman qu'est-ce qu'elle te dit lorsque tu n'y arrives pas ?

1174 Léa : *ma mère ?*

1175 Moi : oui

1176 Léa : *Je lui demande est-ce que tu peux m'aider, et puis des fois elle travaille, des fois elle me dit oui*

1177 Moi : tu peux m'imiter comment elle te dit ?

1178 Léa : *« oui je peux !! » et puis des fois elle me dit les réponses, mais des fois elle a pas le temps, donc*
1179 *elle dit « j'ai pas le temps de t'aider je dois faire à manger »*

1180 Moi : et toi tu y arrives quand elle ne t'aide pas où tu laisses tomber ?

1181 Léa : *bah je demande à ma sœur, elle me dit « faut faire ça », et je lui demande « tu peux me dire les*
1182 *réponses » et elle me dit « non il faut apprendre toute seule »*

1183 Moi : et tu penses qu'elle a raison ?

1184 Léa : *oui mais des fois les autres ont le droit de m'aider*

1185 Moi : oui tu as raison, et si elle n'est pas là comment est-ce que tu fais ?

1186 Léa : *bah je demande à mon père*

1187 Moi : Et il te dit quoi ton père ?

1188 Léa : *il me dit «il faut faire heu », il me dit comment il faut faire, et ensuite il s'en va*

1189 Moi : D'accord, et tu te sens comment à ce moment-là ?

1190 Léa : *seule*

1191 Moi : d'accord je comprends

1192 Léa : *je veux qu'il reste avec moi pendant que je fais les devoirs pour voir si j'ai juste Elle a besoin*
1193 *d'être accompagné pour se sentir en sécurité*

1194 Moi : d'accord je vois. Et lorsque tu joues à Papa et Maman avec Erika est-ce que ça t'est déjà arrivé
1195 que ta fille ai besoin d'aide ? qu'est-ce que tu lui dit toi dans le jeu ?

1196 Léa : *je lui dit les réponses*

1197 Moi : tu lui dis les réponses, d'accord. J'aimerais savoir aussi comment est-ce que tu travailles à
1198 l'école ?

1199 Léa : *bien et pas très bien*

1200 Moi : Ouais et comment ça se fait que tu ne travailles pas très bien des fois ?

1201 Léa : *je sais pas, personne ne m'aide des fois*

1202 Moi : et tu as des bonnes notes des fois comme le 20/20 en maths ?

1203 Léa : *Des fois*

1204 Moi : et comment tu te sens quand tu as des bonnes notes ?

1205 Léa : *bien parce que toujours quand je réussis, ma mère elle me dit bien tu veux que je t'achète quoi ?*

1206 *et une fois je lui ai ramené la bonne note et elle m'a acheté des patins, parce que la semaine*

1207 *prochaine on va faire du patin*

1208 Moi : Ouah trop bien !

1209 Léa : *parce que je voulais trop l'avoir, donc j'ai bien travaillé à l'école pour avoir les patins.*

1210 Moi : d'accord, et qu'est-ce qu'il te dit ton papa quand tu ramènes des bonnes notes ?

1211 Léa : *mon papa il me dit aussi bravo et des fois il me donne de l'argent pour m'acheter quelque chose*

1212 Moi : et donc des fois tu as envie de réussir souvent ?

1213 Léa : *oui comme ça ma mère elle m'achète un truc, et la maitresse me dit bravo*

1214 Moi : qu'est-ce que tu voudrais la prochaine fois que tu as une bonne note ?

1215 Léa : *je sais pas trop, comment ça s'appelle, mhhh un chien, j'aime trop les chiens, ma mère elle veut*

1216 *pas un chien, mais moi une fois j'ai demandé à mon père si on pouvait avoir un chien et il a dit oui*

1217 *mais en premier il faut demander à maman et maman elle a dit non je veux pas un chien à la maison,*

1218 *et j'étais triste.*

1219 Moi : Oui je comprend

1220 Léa : *maintenant il est quelle heure ?*

1221 Moi : 14h35

1222 Léa : *d'accord, dans 20 minutes je vais chez l'orthophoniste*

1223 Moi : super c'est ça ! tu es forte en maths je vois.

1224 Léa : *oui*

1225 Moi : Qu'est-ce que tu aimerais qu'elle te dise la maitresse quand tu es dans cette situation, où tu ne réussis pas ?

1226 Léa : *dire comment faire pour la réponse et pas donner les réponses*

1227 Moi : et est-ce que ça arrive qu'elle te dise ça ?

1228 Léa : *jamais !*

1229 Moi : jamais ?

1230 Léa : *oui, mais des fois elle me dit $10 + 25$ et pi elle elle me dit en fait tu fais regarde, $1+2=3$ et donc*

1231 *tu mets un 3 pour les dizaines et $0+5=5$ donc 5 pour les unités*

1232 Moi : et c'est quelle maitresse qui te dit ça ?

1233 Léa : *Zoé et Christine*

1234 Moi : Les deux elles t'aident comme ça ?

1235 Léa : *bah elles aident à tous, pas vraiment à moi tout le temps*

1236 Moi : et qu'est-ce qu'elles disent aux autres élèves pour les aider ?

1237 Léa : *j'ai... des choses différentes je pense*

1238 Moi : elles disent quoi ?

1239 Léa : *j'entends mais je me souviens pas*

1240 Moi : D'accord. J'aimerais savoir ce que ça te fais quand la maitresse elle te dit « débrouille toi toute seule » ?

1241 Léa : *bah en fait j'arrive pas vraiment trop à faire parce que je suis seule*

1242 Moi : et tu as le droit de demander de l'aide aux camarades ?

1243 Léa : *bah moi j'ai pas le droit mais je demande quand même parce que j'arrive pas du tout seule,*

1244 *mais elle elle a pas encore fait où je suis, elle est tout en haut et moi je suis tout en bas*

1245 Moi : et comment tu fais alors ?

1246 Léa : *je demande à un autre élève Jusqu'à ce qu'elle en obtienne*

1247 Moi : et l'autre élève il te dit quoi ?

1248 Léa : *il dit aussi je sais pas je suis aussi tout en bas mais je sais pas aussi*

1249 Moi : Donc toi tu vas plus vite que Kenza ?

1250 Léa : *mh mh, en fait une fois elle m'a dit « moi j'ai plus avancé que toi » mais c'est pas vrai c'est moi*

1251 *qui ai avancé plus. Alors des fois Kenza elle ment à moi, et j'aime pas du tout*

1252 Moi : Tu n'aimes pas le mensonge alors ?

1253 Léa : *non pas du tout*

1254 Moi : et il y a d'autres personnes qui te mentent ?

1255 Léa : *La maitresse des fois elle rigole*

- 1258 Moi : pourquoi elle rigole ?
- 1259 Léa : *en fait par exemple elle dit des petites blagues et moi je la croit et en fait c'est une blague*
- 1260 Moi : et elle te dit des blagues quand tu réussis ou quand tu ne réussis pas ?
- 1261 Léa : *quand je réussis je crois*
- 1262 Moi : et quand tu ne réussis pas tu as des mauvaises notes ?
- 1263 Léa : *oui*
- 1264 Moi : et tes parents ils te disent quoi ?
- 1265 Léa : *on va rien t'acheter il faut mieux travailler*
- 1266 Moi : et tu te sens comment ?
- 1267 Léa : *bah je dis pas grave, ma mère elle a raison je dois bien travailler*
- 1268 Moi : et la maitresse elle te dit quoi quand tu as des mauvaises notes ?
- 1269 Léa : *il faut mieux travailler aussi, et des fois elle me gronde et elle me dit « je vais pas t'avancer »*
- 1270 Moi : ça veut dire quoi ?
- 1271 Léa : *bah en fait dans la classe on a des petits insectes, et moi je suis presque la dernière, et en fait on a une nouvelle dans notre classe et elle sait pas trop parler français, elle parle mais pas trop*
- 1272 a une nouvelle dans notre classe et elle sait pas trop parler français, elle parle mais pas trop
- 1273 Moi : et c'est quoi c'est un chemin où vous devez avancer ?
- 1274 Léa : *en fait là il y a ma table et là y'a leurs tables et la une autre table les 4^{ème} et là il y a le bureau de la maitresse*
- 1275 la maitresse
- 1276 Moi : mais pourquoi la maitresse elle dit qu'elle ne veut pas t'avancer ?
- 1277 Léa : *quand je fais des bêtises des fois elle me... en fait elle me recule*
- 1278 Moi : donc c'est sur une bande qui est accrochée dans la classe ou dans le cahier ?
- 1279 Léa : *dans la classe*
- 1280 Moi : et ça t'arrive de reculer ?
- 1281 Léa : *une fois j'étais au 3, une fois au 4 et pi voilà*
- 1282 Moi : et qu'est-ce qu'elle te dit quand elle te recule ?
- 1283 Léa : *elle est pas contente*
- 1284 Moi : et elle te dit quoi ?
- 1285 Léa : *il faut pas faire ça pour avancer, elle dit JE SUIS PAS CONTENTE (paroles très sèches), elle crie pas vraiment mais elle sourit pas.*
- 1286 crie pas vraiment mais elle sourit pas.
- 1287 Moi : d'accord
- 1288 Léa : *il est quelle heure ?*
- 1289 Moi : 14H40
- 1290 Léa : *15 minutes*
- 1291 Moi : Bravo oui ! Donc les maths c'est une matière où tu réussis ?
- 1292 Léa : *oui*
- 1293 Moi : et la matière où tu réussis le moins c'est ?
- 1294 Léa : *verbe, là*
- 1295 Moi : C'est le français ?
- 1296 Léa : *oui*
- 1297 Moi : et dans les autres matières ? Anglais ?
- 1298 Léa : *je fais pas*
- 1299 Moi : la science ?
- 1300 Léa : *je sais pas vraiment, de la grammaire aussi je réussis pas trop*
- 1301 Moi : d'accord et en sport ?
- 1302 Léa : *ah ouais je réussis au sport, et pi les autres me disent mais t'es trop forte moi je sais pas faire ça*
- 1303 Moi : super
- 1304 Léa : *oui c'est bien*
- 1305 Moi : tu es contente de ton dessin ?
- 1306 Léa : *oui*
- 1307 Moi : pourquoi tu as choisi ces couleurs ?
- 1308 Léa : *parce que j'aime trop le rose et pi le noir*
- 1309 Moi : D'accord, tu m'aides à ranger ?
- 1310 Léa : *oui bien sûr*
- 1311 ...

1312 Moi : Lorsque tu m'as dit que tu te sentais seule quand ton papa il t'expliquait et ensuite il s'en allait
1313 et il ne restait pas avec toi pour t'accompagner, tu penses qu'on pourrait dire que tu te sentais
1314 abandonnée aussi ?
1315 Léa : *oui c'est ça je me sentait un peu comme abandonnée*
1316 Moi : d'accord je comprends.
1317 Léa : *c'est pour ça des fois je réussis pas aussi*
1318 Moi : d'accord. C'est l'heure de l'orthophoniste, tu peux y aller Léa.
1319 Léa : *d'accord merci, a bientôt*
1320 Moi : Bonne journée Léa et merci de m'avoir accordé du temps
1321 Léa : *merci Pauline, au revoir.*

Résumé

Ce travail se propose d'analyser les effets inconscients du discours et de la parole d'un professeur sur un élève en difficulté depuis le champ conceptuel de la psychanalyse, grâce à la méthode clinique. Il sera basé sur la construction du cas Léa réalisée à partir d'entretiens retranscrits et interprétés. Les résultats de cette recherche montrent que les difficultés d'un élève peuvent être dues dans un premier temps, au fait que la parole et le discours professoral ont comme effets sur un élève un engagement ou une frustration dans les apprentissages, dans un second temps, qu'ils peuvent provoquer un effet d'abandon. Dans cette logique, l'élève est sensible à une parole abandonnante. Dans un troisième temps, elles sont dues au fait qu'un élève, dans son attitude scolaire, provoque une parole du côté de l'aide qu'on pourrait appeler un dire secours, il va chercher à recevoir de l'aide. Des perspectives professionnelles seront proposées pour appréhender les potentiels effets du discours professoral sur un élève en difficulté en classe.

Mots clés : élève en difficulté, discours, parole, relation pédagogique, inconscient.

This work proposes to analyze the unconscious effects of a teacher's speech on a student in difficulty from the conceptual field of psychoanalysis, using the clinical method. It will be based on the construction of the case of Lea carried out from transcribed and interpreted interviews. The results of this research show that the difficulties of a student can be due, firstly, to the fact that the word and the professorial discourse have as effects on a student a commitment or a frustration in the learning, in a second time, that they can cause an effect of abandonment. In this logic, the student is sensitive to a discourse of abandonment. In a third time, they are due to the fact that a student, in his school attitude, provokes a word on the side of the help which one could call a saying help, he is going to seek to receive help. Professional perspectives will be proposed to apprehend the potential effects of the professorial discourse on a student in difficulty in class.

Key words : student in difficulty, discourse, speech, pedagogical relationship, unconscious.