

Haute Ecole Pédagogique - BEJUNE



Elèves en rupture scolaire : regards sur l'école, l'estime de soi et la réintégration

Formation préscolaire et primaire

Mémoire de Bachelor de Marjorie Costa

Sous la direction de Monsieur Pierre-Yves Gerber

La Chaux-de-Fonds, mars 2014

Remerciements

Je tiens à remercier toutes les personnes qui ont participé à la réalisation de mon travail de mémoire.

Tout d'abord, Monsieur Gerber, mentor et chercheur à la HEP-BEJUNE pour m'avoir consacré de son temps lors de mon travail. Puis, de m'avoir guidé tout au long de ce dernier et aidé à prendre contact avec une seconde direction lorsque la première était dans l'impossibilité de me proposer un panel d'élève suffisant pour mon mémoire.

Les deux directions des structures MATAS¹ et OASIS² qui ont traité ma demande avec enthousiasme et intérêt.

Je remercie également les enseignants et éducateur pour l'accueil et la collaboration qu'ils m'ont prodigué lors de mes visites dans leur structure.

Finalement, les principaux intéressés, les cinq élèves qui ont été d'accord de témoigner et qui m'ont apporté des réponses constructives et précieuses non seulement pour mon mémoire, mais également pour ma vie professionnelle future.

¹ Module d'Activités Temporaires et Alternatives à la Scolarité

² Outils d'Adaptation Scolaire et d'Insertion Sociale

Résumé

Le contenu de cette recherche vise à explorer ce que les élèves en rupture scolaire vivent dans leur quotidien.

Afin que cette exploration soit réalisable, j'ai choisi de sélectionner trois axes. Le premier étant celui de la perception de l'école des élèves en rupture scolaire. Le second celui de l'estime de soi de ces derniers. Finalement, le dernier de ces axes vise à entendre ces élèves, sortis de leur classe ordinaire, au sujet de leur réinsertion dans leur classe.

Pour ce faire, ce travail contient une problématique qui renseigne le lecteur sur mes intentions, puis, une partie théorique qui permet de se familiariser avec le sujet. Suite à cela, je propose une méthodologie qui présente très concrètement les structures d'accueil que j'ai eues la chance de visiter et le guide d'entretien que j'ai employé pour me rendre sur le terrain. Finalement, je termine mon mémoire par une analyse des données récoltées grâce au témoignage d'élèves en rupture scolaire et une conclusion qui me permettra de faire une synthèse de l'ensemble de mon mémoire.

Cinq mots clés : rupture scolaire – perception de l'école – adolescent - estime de soi – réintégration

Abréviations utilisées dans cette recherche

MATAS	Module d'Activités Temporaires et Alternatives à la Scolarité
OASIS	Outils d'Adaptation Scolaire et d'Insertion Sociale.
CRIC	Classe de Remédiation Intensive des Comportements
VSO	Voie Secondaire à Options
VSG	Voie Secondaire Générale
VSB	Voie Secondaire de Baccalauréat
PP	Section Préprofessionnelle
MO	Section Moderne
M	Section Maturités

Tableau des figures

Figure 1 formule de l'estime de soi	15
Figure 2 Schéma explicatif de l'effet Pygmalion	20

Table des matières

REMERCIEMENTS	2
RESUME.....	3
ABREVIATIONS UTILISEES DANS CETTE RECHERCHE.....	4
TABLEAU DES FIGURES	4
1 INTRODUCTION	7

2	PROBLEMATIQUE	7
2.1	QUESTION DE RECHERCHE.....	8
2.2	LES TROIS AXES DE RECHERCHE	9
3	CADRE THEORIQUE.....	10
3.1	L'ECOLE.....	10
3.2	L'ESTIME DE SOI	12
3.2.1	<i>Le concept de soi.....</i>	12
3.2.2	<i>Développement de l'estime de soi.....</i>	13
3.2.3	<i>Fonctionnement de l'estime de soi</i>	14
3.3	L'ESTIME DE SOI ET L'ECOLE.....	16
3.3.1	<i>L'estime de soi et l'enseignant.....</i>	17
3.3.2	<i>Mission de l'enseignant</i>	17
3.3.3	<i>L'effet Pygmalion</i>	19
3.3.4	<i>La motivation à l'école et l'estime de soi</i>	20
3.4	LE DECROCHAGE SCOLAIRE ET L'ESTIME DE SOI	21
3.4.1	<i>Le processus de décrochage.....</i>	21
3.4.2	<i>L'estime de soi des élèves en décrochage scolaire</i>	22
3.4.3	<i>Les types de décrochage scolaire</i>	23
3.5	COMPORTEMENT DU JEUNE EN DECROCHAGE	24
3.5.1	<i>Le moment de l'intervention lors du décrochage</i>	25
4	METHODOLOGIE	26
4.1	INTRODUCTION	26
4.2	RECOLTE DE DONNEES	26
4.3	PRESENTATION DES STRUCTURES MATAS ET OASIS	27
4.3.1	<i>Présentation du MATAS</i>	27
4.3.2	<i>Présentation de la classe OASIS.....</i>	29
4.3.3	<i>Tableau récapitulatif et explicatif du fonctionnement des deux structures</i>	32
4.4	METHODE DE RECOLTE DE DONNEES	32
4.5	GUIDE D'ENTRETIEN.....	33
4.5.1	<i>Première partie de l'entretien.....</i>	33

4.5.2	<i>Seconde partie de l'entretien</i>	34
4.5.3	<i>Dernière partie de l'entretien</i>	34
5	ANALYSE DES DONNEES	35
5.1	PRESENTATION DES ELEVES INTERVIEWES.....	36
5.1.1	<i>Types de décrochage des élèves interviewés</i>	37
5.2	ANALYSE DES DONNEES AXE I : REGARD DES ELEVES EN RUPTURE SCOLAIRE SUR L'ECOLE 38	
	<i>Pour eux, aller à l'école c'est :</i>	38
	<i>A l'école ça se passe comme ça :</i>	38
5.3	ANALYSE DES DONNEES AXE II : L'ESTIME DE SOI DES ELEVES EN RUPTURE SCOLAIRE... 44	
5.4	AXE 3 : RÉINTÉGRATION DANS LA CLASSE ORDINAIRE	54
6	SYNTHESE DE L'ANALYSE ET REPONSES A LA QUESTION DE RECHERCHE	58
7	CONCLUSION	59
8	BIBLIOGRAPHIE	63
8.1	OUVRAGES CITES DANS LE TEXTE	63
9	WEBOGRAPHIE	64
10	ANNEXES	67
10.1	ANNEXE 1 : GUIDE D'ENTRETIEN	67
10.2	ANNEXE 2 : DEPLIANT DU MATAS	69
10.3	ANNEXE 3 : LE MYTHE DE PYGMALION	71
10.4	ANNEXE 4 : RETRANSCRIPTIONS DES ENTRETIENS	71
10.4.1	<i>Participant 1, appelé Michael</i>	71
10.4.2	<i>Participant 2, appelé Olivier</i>	79
10.4.3	<i>Participant 3, appelé Jean</i>	89
10.4.4	<i>Participant 4, appelé Adrien</i>	101
10.4.5	<i>Participant 5, appelé David</i>	110

1 Introduction

L'école évolue au fil des siècles. L'Homme, lui, aussi évolue au fil du temps. De ce fait, nous parlons, aujourd'hui, d'estime de soi à l'école. Le plan d'étude en vigueur actuellement dans la Romandie confie aux enseignants une mission passionnante, mais ambitieuse. Les élèves de leur côté rencontrent des difficultés dont nous ne parlions pas à l'époque ou qui n'existaient tout simplement pas. Pourtant, compte tenu de ces deux facteurs, enseignants et élèves essaient de collaborer du mieux possible. Nous aurons tout le loisir de constater que cela est une tâche qui s'avère être d'une extrême complexité.

Dans la société actuelle, nous avons tous, une fois ou l'autre, entendu que « l'école n'est plus ce qu'elle était et que les élèves sont de plus en plus difficiles à guider dans leur scolarité ».

Toujours dans cette même société, nous parlons beaucoup d'estime de soi et de concepts se référant à la psychologie et quelque fois à la philosophie sans parfois en connaître les tenants et les aboutissants.

Dans le cadre de cette étude, j'ai décidé d'associer ces quelques éléments et donner la parole à cinq élèves en rupture scolaire en les plaçant au cœur de mon questionnement.

2 Problématique

Dans le cadre de mon mémoire professionnel, je me suis intéressée aux élèves en rupture scolaire car c'est un point que nous avons peu abordé à la HEP et qui est, me semble-t-il, de plus en plus présent dans les écoles.

De plus, mon travail de recherche de deuxième année de formation, portait sur le refus de l'autorité de certains élèves.

Avec mon collègue, nous avons focalisé notre attention sur les enseignants et les ressources qu'ils avaient à disposition pour les aider dans leur mission.

C'est alors, que j'ai découvert la structure d'accueil du MATAS³. J'ai eu la chance d'avoir une amie, éducatrice en formation, et stagiaire du MATAS au moment de ma recherche. Grâce à son expérience, elle a pu m'expliquer le concept de cette structure d'accueil et cela m'a donné envie de poursuivre mes recherches dans ce domaine. Cependant, j'avais envie de m'intéresser cette fois-ci aux élèves qui fréquentent ce type de structure. Ces élèves sont souvent en rupture scolaire. Le plus souvent, ce sont des enfants qui adoptent un comportement inadéquat en classe. Dans ce cas, il arrive que l'enseignant n'ait plus la possibilité de lui venir en aide et lui propose alors de rejoindre une

³ Module d'Activités Temporaires et Alternatives à la Scolarité

structure d'accueil qui va accompagner l'élève dans un projet. La structure sera présentée dans les détails dans le chapitre 4 de cette recherche.

Suite à ce premier travail de recherche et quelques lectures de divers ouvrages à propos de la rupture scolaire et l'estime de soi, de nombreuses questions sont apparues :

- ❖ Que vit quotidiennement un enfant en rupture scolaire ?
- ❖ Comment un élève en rupture scolaire perçoit-il le système scolaire ordinaire ?
- ❖ Quelle estime de soi un élève en rupture scolaire peut-il avoir ?
- ❖ Un élève en rupture scolaire connaît-il l'estime de soi ? Lui en a-t-on déjà parlé ?
- ❖ Comment se qualifie-il en tant qu'élève ?
- ❖ Comment vit-il le fait de se rendre dans une structure d'accueil pour élèves en rupture scolaire ?
- ❖ Est-ce que l'élève en rupture scolaire comprend-il pourquoi il est amené à fréquenter une structure ? Peut-il parler de son stage à un adulte ?
- ❖ Qu'attend l'enfant en rupture scolaire de son stage ?
- ❖ La fréquentation de cette institution a-t-elle un impact sur l'estime qu'il a de lui-même ?
- ❖ L'élève rencontre-t-il à l'école ordinaire des éléments qui le dérange et qui l'empêche de se comporter correctement ? Peut-il expliquer son attitude ?
- ❖ A-t-il des « conseils », pistes de réflexion à donner aux professionnels (éducateurs et enseignants) pour qu'il puisse travailler plus efficacement ?
- ❖ L'élève qui se rend en institution a-t-il envie de réintégrer sa classe ? Si oui, comment ? Si non, pourquoi ?

Ces questions ne sont pas celles que je vais poser directement aux élèves. Cependant, le guide d'entretien (cf. Annexe 1 : Guide d'entretien) que j'ai, consciencieusement, préparé pour mes interviews est fondé sur ces questions qui m'ont interpellé durant mes lectures.

Par ce questionnement, j'ai pu affiner ma problématique de manière plus précise.

2.1 Question de recherche

Quels regards les élèves en rupture scolaire portent-ils sur le système scolaire ordinaire, qu'en est-il de leur estime de soi et leur envie de réintégrer cette école ?

Grâce à ce mémoire, j'aimerais explorer le ressenti de ces élèves afin de comprendre ce que l'école représente pour eux, l'image qu'ils ont d'eux-mêmes et connaître leur avis sur le fait de regagner leur classe ordinaire après leur stage dans la structure d'accueil.

En travaillant sur ces trois axes, j'espère pouvoir répondre aux questions mentionnées précédemment.

Afin de répondre à mes interrogations, j'ai rencontré des élèves en ruptures scolaire, âgés de 13 à 15 ans, qui fréquentent des structures prévues pour les aider à réintégrer l'école. Ma démarche est largement expliquée dans le chapitre quatre (méthodologie) de ce travail.

2.2 Les trois axes de recherche

- La perception de l'école
- L'estime de soi
- La réintégration dans la classe ordinaire après le stage au MATAS⁴ ou dans la classe OASIS⁵

Lors des entretiens avec les élèves, il serait intéressant qu'ils puissent exprimer librement leur ressenti. Puis, en rebondissant sur leurs propos, je vais tenter d'obtenir des réponses complètes et justifiées.

Dans la première partie de l'interview, appelée axe I, je souhaiterais savoir si le jugement que les élèves en rupture scolaire ont d'eux-mêmes vient réellement d'eux ou si c'est parce qu'ils ont régulièrement entendu des remarques négatives à leur égard, ce qui pourrait les conduire à penser ainsi.

Dans la deuxième partie de l'interview, appelée axe II, l'élève sera amené à répondre à des questions un peu plus personnelles. Il est possible que cela puisse être difficile pour certains élèves car ils ne me connaissent pas. Pour que les élèves se sentent le plus à l'aise possible, je veillerai à instaurer un climat de confiance et respecter la confidentialité.

Ensuite, j'aimerais savoir ce que les élèves connaissent de l'estime de soi. Ont-ils déjà entendu ces mots ? que pensent-ils de ce thème ? J'aimerais également interviewer ces jeunes en leur demandant si l'estime de soi change avec la fréquentation du MATAS⁶ ou la classe OASIS⁷. Ainsi, je pourrais tenter de répondre à la question de l'éventuel rôle de l'école ordinaire sur l'estime de soi.

Lorsque nous aurons parlé de leurs perceptions de l'école, de leur estime d'eux-mêmes et l'impact du MATAS ou la classe OASIS sur l'estime de soi, je souhaiterais que les élèves puissent s'exprimer sur leur réintégration dans leur classe ordinaire.

Ainsi, nous arriverons à la troisième partie de l'interview, appelée axe III. Dans celui-ci, je leur demande s'ils ont envie de réintégrer leur classe ordinaire et comment ils ont envie de la

⁴ Module d'Activités Temporaires et Alternatives à la Scolarité

⁵ Outils d'Adaptation Scolaire et d'Insertion Sociale

⁶ Module d'Activités Temporaires et Alternatives à la Scolarité

⁷ Outils d'Adaptation Scolaire et d'Insertion Sociale

réintégrer. J'aimerais qu'ils puissent expliquer ce qu'il faudrait, selon eux, mettre en place pour qu'ils puissent s'épanouir à l'école ou du moins pouvoir y rester.

Grâce à ces témoignages, je souhaite mettre en avant les éléments récurrents afin de pouvoir cibler les attentes de ces élèves pour qui l'école est souvent un lieu d'insécurité. Je sais que des équipes professionnelles sont mises en place pour travailler et parler avec les élèves et je me demande si les élèves comprennent vraiment pourquoi ils doivent quitter l'école et se rendre dans une structure. Dans mes lectures, j'ai souvent lu que les élèves en difficulté avaient une piètre estime d'eux-mêmes et j'aimerais me rendre compte de la réalité, en allant sur le terrain.

Pour répondre le plus précisément possible à mes interrogations, il me paraît nécessaire de dresser une liste de questions dans un guide d'entretien visant à amener l'enfant à se sentir au cœur du questionnement afin que je puisse comprendre au mieux ce phénomène.

Avant de parler de la méthodologie et de ma démarche sur le terrain, il me semble important de se familiariser avec les thèmes de mon mémoire qui sont principalement l'estime de soi et la rupture scolaire afin d'en saisir les enjeux. Pour cela, je propose une partie théorique qui explique ces thèmes.

3 Cadre théorique

Pour commencer le cadre théorique de mon mémoire, il est nécessaire de définir quelques mots et concepts. Je commence avec le thème de l'école avant de concentrer mon attention sur l'estime de soi et le décrochage scolaire.

3.1 L'école

En Suisse depuis la rentrée d'août 2013, les élèves fréquentent l'école obligatoire durant onze années. Les communes offrent la possibilité à chaque enfant de fréquenter l'école publique gratuitement. Dans le système scolaire suisse, l'école est divisée en trois cycles. Le premier et le deuxième cycle comptent quatre années chacun et le troisième cycle en compte trois. La durée des cycles peut varier d'un canton à l'autre, mais chaque élève fréquente l'école durant onze années. Dans cette étude, je vais m'intéresser principalement aux cantons de Vaud et Neuchâtel puisque c'est dans ces cantons que les structures MATAS⁸ et OASIS⁹ accueillent des élèves en rupture scolaire. Afin de comprendre les enjeux de ce mémoire et tisser des liens avec les structures MATAS et OASIS, il est important de s'arrêter sur l'école secondaire (cycle 3) et son fonctionnement.

⁸ Module d'Activités Temporaires et Alternatives à la Scolarité

⁹ Outils d'Adaptation Scolaire et d'Insertion Sociale

Actuellement, les écoles vaudoises et neuchâtelaises vivent une grande réorganisation depuis la rentrée d'août 2013. Dans le cadre de mon mémoire, je vais m'intéresser à l'ancien système de ces deux cantons puisque les élèves que je vais interviewer termineront leur scolarité selon les critères de ce dernier.

Dans le canton de Vaud, l'école secondaire compte cinq années. Deux années, appelées CYT¹⁰, sont consacrées à la transition entre l'école primaire et l'école secondaire. A la fin du CYT (8^e Harmos, anciennement 6^e primaire), les élèves sont répartis par niveaux de compétences. Dans trois voies, à savoir : VSO¹¹, VSG¹² et VSB¹³. La VSO prépare principalement à l'entrée dans les formations professionnelles par apprentissage. La VSG prépare à l'entrée dans les formations professionnelles par apprentissage et à l'école de culture générale. La VSB prépare l'élève aux études gymnasiales conduisant au baccalauréat et à la maturité fédérale, ainsi qu'à l'entrée dans les formations professionnelles, notamment à celles préparant à la maturité professionnelle (Site internet : www.scris.vd.ch, p. 1).

Aujourd'hui, dans le canton de Vaud, l'école secondaire (cycle 3) compte trois années (9 ; 10 ; 11 Harmos). Simplement, les élèves interviewés fréquentent encore le système décrit ci-dessus jusqu'à la fin de leur scolarité. A partir de 2013, les nouveaux élèves du cycle 3 seront répartis non plus en trois sections, mais en deux à savoir : VG¹⁴ et VP¹⁵. (Site internet : www.scris.vd.ch, p. 1).

Dans le canton de Neuchâtel, l'école secondaire compte trois années (9 ; 10 ; 11 Harmos). A la fin de la 8^e Harmos (anciennement 6^e primaire), les élèves sont, comme dans le canton de Vaud, répartis par niveaux de compétences. Dans trois sections, à savoir : PP¹⁶, MO¹⁷, M¹⁸. (Site internet : <http://www.ne.ch/>).

Pour faciliter la compréhension et tisser des liens entre les deux cantons, la section PP à Neuchâtel correspond à la VSO dans le canton de Vaud. La section MO à Neuchâtel correspond à la VSG dans le canton de Vaud. Finalement, la section M à Neuchâtel correspond à la VSB dans le canton de Vaud.

Il est important de préciser que la décision d'orientation en fin de 8^e Harmos n'est pas définitive et qu'il y a des possibilités de raccordement en 9^e Harmos et en fin de cycle en 11^e Harmos.

¹⁰ Cycle de transition

¹¹ Voie secondaire à options

¹² Voie secondaire générale

¹³ Voie secondaire de baccalauréat

¹⁴ Voie générale

¹⁵ Voie pré-gymnasiale

¹⁶ Préprofessionnelle

¹⁷ Moderne

¹⁸ Maturités

L'école secondaire permet donc aux élèves d'achever l'école obligatoire et de se diriger vers un avenir professionnel en passant par diverses filières.

Dans ce mémoire il s'agit d'école, mais aussi d'estime de soi c'est pourquoi ce thème fera l'objet de la suite de ce cadre théorique.

3.2 L'estime de soi

Pour parler d'estime de soi, il est primordial de parler de concept de soi. Ceci pour des raisons évidentes puisque l'estime de soi fait partir du concept de soi. En comprenant que le concept de soi regroupe un certain nombre de notions, il sera plus aisé pour le lecteur de saisir les enjeux de l'estime de soi. Pour ce faire, voici quelques informations sur le concept de soi.

3.2.1 Le concept de soi

Debanne-Lamoulen (2011), formatrice en communication et estime de soi, nous indique que le concept de soi regroupe plusieurs termes dépendants les uns des autres. Selon elle, l'estime de soi, la confiance en soi, l'affirmation de soi et l'image de soi forment le concept de soi. De ce fait, il est difficile de trouver une seule définition pour ce concept. En effet, après plusieurs lectures, j'ai pu constater que les auteurs peinent à se mettre d'accord sur tout ce qui a trait au concept de soi. C'est pourquoi j'ai choisi de sélectionner la définition la plus complète selon moi. Voici ce qu'en disent Famose et Bertsch (2009) :

Le concept de soi consiste en une série de croyances qu'une personne adopte vis-à-vis d'elle-même : nos croyances sur notre corps (apparence, santé, niveau de condition physique, etc.), sur nos caractéristiques personnelles (personnalité, intelligence, aptitudes, habiletés), nos relations sociales (famille, élèves, enseignants, et autres), les croyances que nous adoptons consciemment (convictions religieuses, attitudes, philosophie de vie), nos histoires personnelles et même nos biens et objets propres. (Famose et Bertsch, 2009, p. 18)

Dans cette définition, il me paraît nécessaire de s'arrêter quelques instants sur le mot croyance et d'en définir le sens. Dans le dictionnaire, ce mot est défini ainsi :

« L'action, le fait de croire une chose vraie, vraisemblable ou possible » (Le Petit Larousse 2011).

Ici, il s'agit de retenir que le concept de soi est directement lié aux croyances que chaque individu adopte.

Grâce à la définition de ce concept, il est alors possible de faire le lien avec l'estime de soi. Pour ce faire, il s'agit de définir l'estime de soi et mettre en tensions ces définitions et ainsi d'en ressortir les enjeux. Tout d'abord, il est important de noter que l'estime de soi est également un

concept en soi. De plus, j'ai également pu découvrir au fil de mes recherches que les définitions de l'estime de soi sont variées et plus ou moins complètes.

Pour commencer j'ai choisi une première définition courte et concise que Debanne-Lamoulen (2011) nous propose et qui est ainsi formulée :

« L'estime de soi est généralement définie comme le jugement ou l'évaluation que l'on fait de soi-même, en rapport avec ses propres valeurs » (Debanne-Lamoulen, 2011, p. 23).

A ce stade, on peut se demander ce que signifie le mot valeur. Dans le dictionnaire, les valeurs sont définies comme suit :

« Ce qui est posé comme vrai, beau, bien, d'un point de vue personnel ou selon les critères d'une société et qui est donné comme un idéal à atteindre, comme quelque chose à défendre » (site internet : Larousse en ligne).

Grâce à cette définition, nous comprenons donc que les valeurs se fondent en fonction des croyances et de l'environnement de chacun.

De Saint-Paul (1993), nous propose une autre définition plus complexe et complète de l'estime de soi qu'elle formule comme suit :

L'estime de soi est l'évaluation positive de soi-même fondée sur la conscience de sa propre valeur et de son importance inaliénable en tant qu'être humain. Une personne qui s'estime se traite avec bienveillance et se sent digne d'être aimée et d'être heureuse. L'estime de soi est également fondée sur le sentiment de sécurité que donne la certitude de pouvoir utiliser son libre arbitre, ses capacités et ses facultés d'apprentissage pour faire face, de façon responsable et efficace, aux événements et aux défis de la vie. (cité par Duclos, 2004, p. 21)

Dès lors, un constat peut être établi. Il s'agit de mettre en évidence que l'estime de soi appartient au concept de soi en repérant qu'une organisation hiérarchique s'opère au sein de ce concept. Cela peut s'expliquer par le biais des croyances et de valeurs puisque le concept de soi porte sur les croyances de l'individu et que le concept de l'estime de soi, lui, porte sur le jugement en fonction des valeurs de l'individu. En conclusion, les valeurs sont fondées sur nos croyances. Ainsi, il est possible de saisir l'enjeu majeur du concept de soi dans l'estime de soi puisque si l'individu ne possède aucune croyance, il sera difficile pour lui de s'évaluer et d'être conscient de son estime de soi.

A partir de ce point, il me semble primordial d'éclaircir le développement de l'estime de soi afin de mieux comprendre le concept.

3.2.2 Développement de l'estime de soi

Selon Rigon (2001), psychologue clinicienne et psychothérapeute, l'enfant doit d'abord se construire son identité avant d'être conscient de son estime de lui. En général, l'identité de l'enfant est

construite vers l'âge de huit ans. Toutefois, dès son plus jeune âge, l'enfant va pouvoir s'évaluer positivement ou négativement en fonction des expériences vécues ou encore du regard que ses parents portent sur lui. Ces derniers ont un impact très prononcé sur l'estime de soi de leur enfant puisqu'il va pouvoir très vite ressentir, ou plus tard, entendre dans sa famille s'il est aimé de ses parents ou encore si sa naissance a été désirée ou non. Certains auteurs vont jusqu'à dire que

l'estime de soi de l'enfant se fonde... dans sa « préhistoire », à savoir avant sa conception, dans l'imaginaire de ses parents, dans la façon dont ils ont rêvé et imaginé ce bébé qu'ils attendaient, en fonction de leur propre histoire à chacun d'eux. (Rigon, 2001, p. 12)

Cette auteure affirme également que c'est précisément dans ces jeunes années que les bases de la future estime de soi de l'enfant (environ huit ans) et plus tard de l'adulte vont se construire.

Dans son étude, Duclos (2004) nous fait également remarquer que

Le développement de l'estime de soi est un grand facteur de prévention et de protection des difficultés d'apprentissage et d'adaptation chez l'enfant et de maladie mentale chez l'adulte. On peut considérer l'estime de soi comme un facteur de prévention primaire, c'est-à-dire pour prévenir l'incidence des difficultés auprès de toute population (école, classe d'élèves, ensemble d'individus). (Duclos, 2004, p. 34)

Il est dès lors intéressant de se pencher sur le fonctionnement de l'estime de soi.

3.2.3 Fonctionnement de l'estime de soi

Suite à mes lectures, j'ai pu constater que Duclos (2004), psychoéducateur et orthopédagogue partage les affirmations que Rigon (2001) nous propose. Pour illustrer le fonctionnement de l'estime de soi, j'ai décidé de m'appuyer sur les propositions de Duclos.

Duclos (2004) insiste, dans son ouvrage, sur le fait que chaque étape de la vie joue un rôle sur l'estime de soi. De plus, l'auteur nous rappelle que chaque individu va pouvoir répondre à ces étapes en fonction des bases acquises durant l'enfance. De ce fait, une personne qui a une bonne estime de soi va pouvoir agir plus ou moins facilement dans une épreuve que lui impose la vie puisqu'elle va pouvoir s'appuyer sur des bases solides. Par ailleurs, lorsque l'épreuve est terminée, un défi a été relevé par la personne et l'estime de soi peut augmenter. Il s'agit ici d'un mécanisme dit « cyclique ». Dans un premier temps, l'individu utilise ses ressources pour faire face à une situation de stress ou difficulté. Dans un second temps, l'individu constate qu'il a pu rééquilibrer la situation par ses efforts. Finalement, l'individu est prêt pour affronter une nouvelle étape dans la « sérénité ». Il est alors à noter que l'estime de soi n'est pas un concept figé et qu'elle évolue au fil de la vie et de ses événements.

Duclos (2004) attire l'attention de ses lecteurs sur l'importance de conscientiser la force et les ressources de chacun afin que tout individu puisse se prendre en main et répondre du mieux possible aux épreuves de la vie.

Pour mieux comprendre ce fonctionnement, Duclos (2004) nous explique que l'estime de soi varie de manière verticale et horizontale. Il utilise la notion de verticalité pour exprimer le fait qu'une personne n'a pas la même estime de soi à trente ans qu'à cinquante ans. Puis, il emploie la notion d'horizontalité pour démontrer que les individus n'ont, en général, pas une bonne estime de soi dans tous les domaines. Il affirme même que « personne n'est motivé ni compétent dans tout ce qu'il entreprend » (Duclos 2004, p. 37). Par ailleurs, il est aisé de comprendre maintenant que « le sentiment de valeur personnelle varie selon le domaine auquel il se rapporte (corporel, social, artistique, scolaire, etc.) » (Duclos, 2004, p. 35).

Pour illustrer ses propos, Duclos (2004) compare le développement et le fonctionnement de l'estime de soi aux dents d'une scie. Ainsi, un enfant prend conscience de sa valeur à travers les activités que lui propose l'école, par exemple. Dès lors, il se peut donc que l'élève ait une bonne estime de lui en mathématiques, en sport et en chant car il se sent compétent dans ces disciplines. En revanche, il est possible qu'il ait une moins bonne estime de lui en travaux manuels et en français car il se sent maladroit dans ces disciplines. Selon lui, l'important est de pouvoir faire une « moyenne » de la bonne estime de soi et la moins bonne estime de soi. On parle alors de profil dysharmonique lorsque l'on fait référence à l'estime de soi puisque l'on peut se sentir bon dans un domaine et moins bon dans un autre domaine.

Duclos (2004) s'appuie sur les travaux de James (1890) pour expliquer ce phénomène. James (1890) nous propose la formule suivante pour mesurer l'estime de soi.

$$\text{Estime de soi} = \frac{\text{Succès remportés}}{\text{Aspirations ou prétentions}}$$

(Duclos, 2004, p. 35)

Figure 1 formule de l'estime de soi

Dans ce sous-chapitre, il me semble riche de prendre conscience que l'estime de soi est un moteur dans la mise en action et cette affirmation nous permet de le constater :

Plus nous apprenons à apprécier ce que nous sommes (estime de soi), plus nous nous sentons capables (action). Il est donc plus aisé de savoir ce qui nous plaît, nous attire et de se fixer des objectifs (mise en action). Cette dynamique de connaissance de soi est un besoin majeur de l'adolescence. (Roubaud et Sztencel, 2012, p. 45)

Pour conclure, il est nécessaire de retenir que le concept de l'estime de soi n'est pas figé et qu'il évolue au fil du temps. Les bases de l'estime de soi sont donc construites dans les premières années de l'existence et continuent de s'accroître tout au long de la vie. Nous avons également pu constater que plusieurs facteurs influençaient l'estime de soi. Dans cette étude, je m'intéresse principalement à l'élève et à son école. Il est donc important, selon moi, de s'arrêter sur le rôle de l'école sur l'estime de soi des élèves.

3.3 L'estime de soi et l'école

Jendoubi (2002), démontre dans ses travaux que l'école a un véritable impact sur l'évolution de l'estime de soi. En effet, lors de son entrée à l'école, l'estime de soi de l'enfant n'est pas achevée. Durant sa scolarité, celui-ci pourra, à travers ses expériences, qu'elles soient individuelles ou sociales, continuer à mieux se connaître et développer son estime de soi. L'auteure attire notre attention sur le fait que l'école peut aussi jouer un rôle de remédiation de la construction de l'estime de soi. Effectivement, il arrive qu'un enfant soit dépourvu d'estime de soi lors des débuts de sa scolarité. Dans ce cas, l'école lui permet de se socialiser et de développer de nouveaux savoir-faire. Ainsi, l'école offre aux élèves la possibilité de construire une identité et une estime de soi.

En revanche, Jendoubi (2002) nous démontre également que l'école peut aussi être un lieu d'insécurité pour les élèves. Je cite :

Si différentes études ont démontré l'impact de l'école sur l'évolution de l'estime de soi, elles ont aussi montré que son influence va dans les deux sens, positif et négatif. Ainsi, l'école peut être source de gratification, mais aussi de dépréciation. C'est un lieu où la compétition et la comparaison sociale sont très présentes et où l'échec entraîne des souffrances qui ternissent l'estime de soi. (Jendoubi, 2002, p. 15)

De ce fait, il est possible de constater que l'école est un lieu dans lequel l'enfant peut échouer et vivre difficilement cette étape.

De plus, dans la littérature, il est souvent stipulé que l'école n'accorde pas assez de place à l'estime de soi et à la motivation par des projets qui valorisent les élèves. Selon Roubaud et Sztencel (2012) « l'école, en se concentrant prioritairement à l'acquisition de connaissances, ne saisit pas toutes

les chances de stimuler l'incroyable potentiel de motivation du jeune » (Roubaud et Sztencel, 2012, p. 45).

Jendoubi (2002), elle, pense la même chose en disant qu' « il serait souhaitable d'accompagner les enfants non seulement dans leurs travaux scolaires mais également de manière plus générale dans le renforcement de l'estime de soi » (Jendoubi, 2002, p. 9).

Pourtant, nous allons pouvoir constater maintenant que grâce au PER¹⁹, l'enseignant à une certaine mission éducative visant à valoriser l'estime de soi.

3.3.1 L'estime de soi et l'enseignant

Prêteur (2002) postule que l'estime de soi passe tout d'abord par le regard des parents sur leur enfant, puis à cela s'ajoute le regard des enseignants, puis des pairs et finalement de divers individus. Comme on le sait, dans notre système éducatif suisse, les enseignants passent plusieurs heures par semaines avec leurs élèves. Pour ainsi dire, la collaboration entre maître et élèves est d'environ six heures par jour entre le moment d'arrivée à l'école et le départ de l'enfant. L'enseignant joue un rôle important dans l'estime de soi de ses élèves.

3.3.2 Mission de l'enseignant

« Par ses attitudes, l'enseignant peut donc agir sur l'environnement en créant des situations et les relations qui favorisent l'estime de soi » (Jendoubi, 2002, p. 9).

Dans ses travaux, Jendoubi (2004) nous explique que dans la pédagogie actuelle, il est question de nouveaux objectifs. Voici ce qu'elle en dit :

Le cadre conceptuel des nouveaux objectifs semble offrir des conditions d'enseignement propices au développement de l'estime de soi en tant que variable du processus d'apprentissage, même si l'on n'y se réfère à aucun moment de façon explicite. (Jendoubi, 2004, p. 15)

Par ce mode de faire, cet enseignement cherche à valoriser l'élève et accroître son estime de soi. Ainsi, il est possible de tisser des liens avec le PER.

Dans la Déclaration de la CIIP²⁰ (2003), la mission de l'enseignant est clairement définie selon certains principes. L'enseignant étant employé par l'état, s'engage à respecter ces principes. En voici un qui peut se greffer à la citation de Jendoubi (2004). Dans son contrat, l'enseignant s'engage à fonder son enseignement sur « **l'égalité et l'équité**, assurant à chaque élève les possibilités et moyens de formation correspondant à ses besoins » (PER, p. 14).

¹⁹ Plan d'Etude Romand

²⁰ Conférence Intercantonale de l'Instruction Publique de la Suisse romande et du Tessin

De ce fait, grâce à ce que l'école met à disposition (soutien scolaire, transdisciplinarité etc.), l'enseignant devrait pouvoir répondre au besoin de ses élèves et leur permettre de réussir au sens large du terme.

Pour parvenir à ceci, Jendoubi (2004) affirme qu'il est nécessaire que l'enseignant mette en place un certain nombre d'éléments. Elle nous en propose quatre accompagnés de commentaires.

Différencier les actions pédagogiques

Mettre en avant les acquis des élèves, c'est aussi éviter à certains d'entre eux de se retrouver systématiquement en situation d'échec, ce qui a souvent pour conséquence une mobilisation de fortes résistances face à toute situation d'apprentissage. (pp. 15-16)

Reconnaître les erreurs

« Essayer de comprendre la démarche de l'enfant peut lui éviter de se sentir simplement jugé et incompris » (Jendoubi, 2004, p. 16).

Développer la communication et la socialisation

Valoriser les différentes identités culturelles des élèves signifie reconnaître leur langue maternelle ainsi que leur culture. Se sentir reconnu dans son identité ne peut qu'augmenter la confiance en soi de ces enfants qui auraient plutôt tendance à se sentir humiliés et exclus à cause de leur différence. (Jendoubi, 2004, p. 17)

Prendre en charge ses apprentissages

Développer l'autonomie, c'est pouvoir intérioriser son identité personnelle à travers un processus d'individuation. Devenir autonome signifie prendre conscience des conséquences de ses actes, les assumer progressivement en prenant des responsabilités. Dans le cadre scolaire, cette autonomie se traduit entre autres par le fait de prendre en charge ses apprentissages en assumant un rôle actif dans ce processus. (Jendoubi, 2004, p. 17)

Avec ces quatre axes, l'enseignant valorise le travail de ses élèves en leur proposant des activités à leur portée. De plus, l'élève peut, par ce biais, trouver du sens aux tâches accomplies et devenir acteur dans l'acquisition de ses connaissances.

Finalement, dans ces deux derniers sous-chapitres, nous avons pu constater que d'une part, il est prévu dans le PER que l'enseignant bénéficie d'un certain nombre d'outils (soutien etc.) pour aider ses élèves. D'autre part, qu'il y a actuellement dans le PER une volonté d'accorder une plus grande place à la valorisation et l'évolution de l'estime de soi. Nous avons également pu constater que l'école pourrait faire des progrès quant à l'espace prévu pour l'élève. Lorsqu'on parle d'école, il s'agit aussi des enseignants puisque ce sont eux les premiers acteurs en lien avec les enfants. Il me paraît

intéressant de parler des attentes de l'enseignant envers ses élèves. Pour ce faire, il est primordial de s'arrêter sur l'effet Pygmalion.

3.3.3 L'effet Pygmalion

L'effet Pygmalion est une étude menée par Rosenthal et Jacobson dans la seconde partie du 20^{ème} siècle sur le comportement que les élèves adoptent face aux attentes de leur enseignant. Ce phénomène s'appelle l'effet d'attente que Rosenthal et Jacobson ont lié au mythe de Pygmalion (cf. Annexe 3 : le mythe de Pygmalion).

Il semblerait qu'aujourd'hui, on veuille « contrôler au mieux les processus éducatifs et agir sur le sujet à éduquer de manière cohérente, concentrée et systématique..., pour son plus grand bien (Meirieu, 2011, p. 23) ».

Dans son ouvrage, Meirieu (2011) va même jusqu'à dire que

L'éducateur moderne met toutes ses forces et son intelligence dans une œuvre qu'il juge à la fois possible – grâce aux savoirs éducatifs maintenant stabilisés -, et extraordinaire - parce que touchant à ce que nous avons de plus précieux : l'homme. L'éducateur moderne veut faire de l'homme une œuvre, son œuvre. (Meirieu, 2011, p.23)

Effectivement, grâce à des travaux menés par des psychologues et psychologues sociaux, il a été prouvé que le regard, même inconscient, que l'éducateur porte sur un sujet va être déterminant quant à son évolution positive ou négative. De ce fait, dans son ouvrage Meirieu (2011) explique que les psychologues « soulignent à quel point l'image que l'on peut se faire de quelqu'un et qu'on lui communique, le plus souvent à notre insu, détermine les résultats que l'on obtient de lui et son évolution » (Meirieu, 2011, p.23).

Pour en revenir à l'étude menée par Rosenthal et Jacobson dans les années septante, il a été possible de mettre en évidence que « les élèves appartenant à des groupes dits stigmatisés réussissent moins bien à l'école » (Deswarte, 2005-2013, p.1).

En revanche, les élèves non stigmatisés, eux, vont bénéficier de la bienveillance de l'enseignant. Dans son étude, Meirieu (2011) affirme que « convaincus de leurs capacités, ces enseignants vont s'adresser à ces élèves d'une manière différente avec une attitude bienveillante susceptible de les mettre en confiance... » (Meirieu, 2011, p. 23).

Par ailleurs, l'élève ira jusqu'à « modifier ses comportements pour se montrer digne de l'image que l'on a de lui » (Meirieu, 2011, p.23). Ce schéma va pouvoir être vérifié également avec des élèves qualifiés de mauvais puisque ces derniers vont adopter un comportement en fonction des attentes de l'enseignant.

Voici l'explication schématique de l'étude de Rosenthal et Jacobson que Deswarte (2005-2013) nous propose.



Figure 2 Schéma explicatif de l'effet Pygmalion

(Site internet : www.psychologie-sociale.com)

Dès lors, il est possible de faire le lien entre l'estime de soi et l'effet Pygmalion. En effet si l'enseignant se comporte de manière dévalorisante envers un élève, il y a de fortes chances que ce dernier le ressente et se sente découragé face aux tâches scolaires. Il ne s'agit pas ici de faire une généralité, mais plutôt d'essayer d'émettre des hypothèses quant au rôle que l'enseignant peut jouer dans l'estime de soi.

Comme nous venons de le voir, l'enseignant joue un rôle dans l'estime de soi de l'élève. Cependant, durant mes lectures, j'ai pu constater que l'estime de soi, elle, joue un rôle dans la motivation de l'élève. Il me semble important d'explorer cette piste afin d'élargir les connaissances sur ce sujet et comprendre ce phénomène.

3.3.4 La motivation à l'école et l'estime de soi

Selon Viau (1994), la motivation en contexte scolaire est :

Un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but. (Viau, 1994, p. 7)

Avec sa définition, Viau (1994) nous montre l'importance de la perception de soi et de l'environnement de l'enfant pour que celui-ci puisse s'engager dans une activité et l'achever. Ainsi, il est primordial de relever que les concepts d'estime de soi, confiance en soi (croyance en son potentiel

et ses capacités), perception de soi, sont directement liés à la motivation que l'élève adopte face à l'école.

Il est à noter ici que la perception de soi est liée à l'estime de soi. En effet, nous avons vu quelques pages plus hauts que l'estime de soi est calculée grâce à deux éléments : les aspirations et les succès remportés par chaque personne. De ce fait, la perception de soi évolue en même temps que l'estime de soi.

Copper-Royer (2013) explique dans un article apparu dans le journal *Le Monde*, qu'à l'adolescence le manque de motivation se fait ressentir chez beaucoup de jeunes. Le fléchissement de la motivation scolaire peut être en lien avec un événement extérieur à l'adolescent comme par exemple une rupture amoureuse, la maladie ou le décès d'un proche etc. Il y a aussi un autre type de fléchissement lié à la puberté, à la transformation corporelle de l'adolescent lui-même. Les adolescents doivent apprendre à vivre avec leur nouveau corps et la sexualité devient à cet âge le centre des priorités et les interrogations sont omniprésentes. Ce passage est donc souvent difficile pour les jeunes.

Par ces explications, il est important de noter que certains jeunes vivent avec plus ou moins d'intensité l'adolescence. Selon l'auteure, le manque de motivation est général et peut donc être vécu dans plusieurs domaines, notamment celui de l'école. De ce fait, il est possible que certains élèves ne soient momentanément plus disposés à l'apprentissage scolaire. Toutefois, si cet état d'indisponibilité persiste, il est probable que l'élève décroche au niveau scolaire.

Dès lors, il serait intéressant de comprendre le phénomène de décrochage scolaire tant au niveau du processus du décrochage que des types de décrochage que nous connaissons à l'heure actuelle.

3.4 Le décrochage scolaire et l'estime de soi

3.4.1 Le processus de décrochage

Besson (2008) a réalisé, avec de nombreux collègues, des ateliers sur le décrochage scolaire. Dans l'un d'entre eux, dirigé par David, il s'agit de « l'estime de soi dans le processus de décrochage » (p.62).

Tout d'abord, il est important de noter, que le décrochage scolaire prend naissance dans la classe. Comme mentionné précédemment, le décrochage scolaire est un processus qui implique que le décrochage n'apparaît pas « du jour au lendemain ». Seulement, il est très difficile pour les enseignants de le repérer dans le début de ce processus. Selon David (2008), l'élève se sent tout d'abord concerné par les apprentissages. Il a envie d'apprendre et il adhère aux propositions de l'école. Toutefois, il peut arriver pour plusieurs raisons (passage à l'école secondaire, problèmes familiaux etc.) que peu à peu l'élève soit présent en cours, mais éprouve de moins en moins de persévérance

pour ces derniers. Gentiment, il passe du stade actif à passif. Lorsque l'élève est dans le stade passif, il se sent « désimpliqué » pour les tâches scolaires. Il arrive que l'élève signale son désintérêt à ses parents, mais cela ne fait souvent qu'empirer la situation puisque les parents vont lui répondre fermement et, la plupart du temps, négativement. Finalement, pour se faire entendre, il arrive que le jeune cesse d'assister aux leçons. Ces propos peuvent être vérifiés dans l'ouvrage de Besson (2008).

3.4.2 L'estime de soi des élèves en décrochage scolaire

Dans son atelier, David (2008) informe le lecteur sur le processus du décrochage, puis des enjeux sur l'estime de soi. Il semble que le jeune se désinvestisse des tâches scolaire et passe par différentes étapes que l'auteur nous décrit ainsi :

Ce désinvestissement progressif d'apprendre conduit à une perte de l'estime de soi au regard de ce qui se joue à l'école : on rectifie l'évaluation en disant : « j'ai des lacunes », en intégrant « je suis nul(le) » et en ne se regardant que comme un récipient vide de savoir ou une incapacité à faire. Suivent l'ennui et la perte de sens de ce qui se joue à l'école, qui conduira peut-être à l'indifférence. Au final, s'installe un sentiment de non appartenance, et l'impression de ne plus exister, d'être devenu transparent. (David, 2008, dans l'ouvrage de Besson, p. 64)

D'après l'auteur, il s'agit souvent d'une série de malentendus entre l'élève et l'école et qui amène à une mésestime de soi plus ou moins prononcée.

Toujours dans ce même thème, un autre auteur apporte des informations concernant l'estime de soi des élèves en rupture scolaire. Il s'agit de Prêteur (2002), et voici ce qu'il en dit :

Les élèves en échec scolaire ne se dévalorisent que de façon sélective (dans le domaine des compétences intellectuelles et ou/scolaire). Ils peuvent « compenser », en s'estimant sur le plan physique, c'est d'ailleurs fréquemment le cas chez les garçons. Cependant, les élèves fréquentant le « cursus spécialisé » (réservé à ceux qui sont en grande difficulté), se dévalorisent moins au plan scolaire que les élèves ayant redoublé. (Prêteur, 2002, p. 5)

Il va même jusqu'à dire que les élèves qui fréquentent les classes « spéciales », peuvent ressentir un soulagement. Il explique cela par le fait que les élèves sont sortis de ce mode de compétition de la classe « ordinaire » et les enseignants qui accueillent ces élèves dans leur structure ont d'autres attentes face aux jeunes. Pour illustrer cela, il écrit la phrase suivante :

En même temps, les enseignants spécialisés de ces classes intègrent aussi davantage les caractéristiques scolaires de ces groupes et adoptent d'autres attitudes pédagogiques et d'autres attentes de rendement. (Prêteur, 2002, p. 6)

3.4.3 Les types de décrochage scolaire

Dans cette étude, il est question d'élèves en rupture scolaire. Dès lors, il me semble important de comprendre ce qu'est réellement la rupture scolaire et comment cela se manifeste.

Roubaud et Sztencel (2012) nous expliquent les différents facteurs et types de décrochage. Dans leur ouvrage, ils sélectionnent deux facteurs qui poussent l'élève à décrocher et quatre types de décrochage. Il y a le facteur scolaire et/ou le facteur personnel. Puis, le décrochage pédagogique, scolaire, familial et social.

Le facteur scolaire se rattache à la vie dans la classe, dans le bâtiment, l'orientation scolaire, le choix d'une option etc.

Le facteur personnel se rattache plutôt à des problèmes en lien avec l'élève lui-même, sa famille, la justice etc.

3.4.3.1 Le décrochage pédagogique

Le premier type de décrochage que les auteurs retiennent est le décrochage pédagogique. Les caractéristiques de ce décrochage peuvent être définies ainsi :

Le jeune accuse un retard dans l'intégration des matières et des compétences de sorte qu'il n'est plus en mesure de comprendre les cours. Il n'est plus capable de suivre, il n'assimile plus : distraction, perturbation etc. (Roubaud et Sztencel, 2012, p. 35)

Pour aider le jeune, l'enseignant possède des outils qu'il peut mettre en œuvre à l'intérieur de l'école par exemple : « cours particuliers, sessions de logopédie, parrainage par des étudiants plus avancés etc. (p.35) ». Souvent dans ce type de décrochage, le lien et le contact avec le jeune et son entourage n'est pas rompu et l'enseignant peut y faire face seul.

3.4.3.2 Le décrochage scolaire

Le second décrochage que ces auteurs définissent est le décrochage scolaire :

Le jeune ne se présente plus régulièrement dans les bâtiments de l'école. Dans ce cas, ces absences deviennent injustifiées. (Roubaud et Sztencel, 2012, p. 35)

Les auteurs expliquent que, dans ce genre de situation, l'école intervient et invite les parents. Cependant, Roubaud et Sztencel (2012) nous indiquent que certaines convocations restent sans réponse de la part des parents. Cela s'explique parfois par des situations familiales difficiles qui ne permettent pas aux parents de parler de la situation de leur enfant.

3.4.3.3 Le décrochage familial

Dans le troisième type de décrochage, Roubaud et Sztencel (2012) nous parle du décrochage familial. Il est question ici de l'explication suivante :

Dans certaines situations, les liens de famille sont trop ténus pour permettre d'y débattre de la situation de l'adolescent. (Roubaud et Sztencel, 2012, p. 35)

Plus loin, ils définissent le décrochage familial ainsi :

Le jeune est, en quelque sorte, livré à lui-même » (Roubaud et Sztencel, 2012, pp. 35-36).

Ce type de décrochage est, selon eux, fréquent par exemple dans les familles monoparentales où le parent est dépassé par les événements et peine, momentanément, à faire face aux besoins de son enfant. Dans ce cas, il arrive souvent que le parent ne réponde pas aux invitations de l'école.

3.4.3.4 Le décrochage social

A propos du quatrième type de décrochage, les deux auteurs évoquent le décrochage social. Il s'agit ici d'un adolescent angoissé qui va fréquenter d'autres jeunes et qui ensemble vont agir de manière illicite (délinquance, prise de stupéfiants etc.). Les jeunes qui vivent ce décrochage, peuvent être par exemple des enfants de familles d'immigrants qui ont dû quitter leur pays brutalement. Souvent, ces changements sont accompagnés d'angoisses pour tous les membres de la famille qui est dans l'attente d'une réponse à leur demande d'asile politique. « En conséquence, les jeunes passent parfois plusieurs années d'adolescence dans une anxiété latente ». (Roubaud et Sztencel, 2012, p. 36).

Grâce à leur expérience, les auteurs de cet ouvrage affirment que « les décrocheurs ne sont pas spécialement délinquants » (Roubaud et Sztencel, 2012, p. 36). Ils précisent ensuite leurs dires par la citation suivante :

Seulement 20% des jeunes que nous suivons pour décrochage scolaire cumulent un décrochage social et sont déjà suivis par les services du juge de la jeunesse. (Roubaud et Sztencel, 2012, p. 36)

Suite à ce chapitre sur les types de décrochage, arrêtons-nous maintenant sur le comportement des jeunes en rupture scolaire.

3.5 Comportement du jeune en décrochage

Toujours dans ce même ouvrage, Roubaud et Sztencel (2012) nous expliquent comment le jeune en rupture scolaire peut se comporter. Pour illustrer cela, voici ce qu'ils en disent :

Le jeune décrocheur a pris comme stratégie de fonctionner en marge de tous ses systèmes d'appartenance. Sa famille ne sait plus vraiment ce qu'il fait et à l'école, c'est un fantôme. Pour la police, il est parfois remuant sans être délinquant ou pris sur le fait. Il peut même être reçu par le

psychologue afférent à l'école et participer poliment aux entretiens, mais même si un renvoi de l'école survient, il ne change pas sa stratégie et reprend, dans la nouvelle école, son positionnement « marginal ». Il continue à s'absenter régulièrement, et couvre parfois ses absences avec les moyens reconnus (mots, certificats, explications plausibles au début, et). (Roubaud et Sztencel, 2012, pp.36-37)

Avec cette illustration, nous pouvons comprendre, en tant que lecteur, que le comportement de l'adolescent en rupture scolaire est complexe. Grâce à ses stratégies, il semblerait que le jeune puisse passer à travers « les mailles du filet » et que les adultes ne perçoivent pas le dysfonctionnement de l'élève. Voici ce qu'ils en disent :

« C'est ce genre de jeune, fonctionnant à la marge de chaque système, qui passe inaperçu aux yeux des institutions éducatives et d'aide à la jeunesse » (Roubaud et Sztencel, 2012, p. 37).

Souvent, l'élève se persuade et convainc tout son entourage que son comportement n'est que passager et qu'il va se reprendre en faisant des efforts. Les auteurs évoquent ici l'importance de ce phénomène par les éléments suivants :

« Le jeune est suffisamment présent pour faire illusion mais suffisamment absent pour aller à l'échec de tout projet formatif » (Roubaud et Sztencel, 2012, p. 37).

Ces auteurs affirment que, souvent, le jeune ne peut pas s'en sortir seul et qu'il a donc besoin d'aide. De plus, au cours de leur carrière, ils ont pu remarquer que si le jeune change d'établissement, ce dernier va reproduire le même schéma dans sa nouvelle école. Voici ce qu'ils en disent :

Tout le monde se cramponne à l'espoir qu'avec ce nouveau projet (cette nouvelle option, cette nouvelle école), il va arriver à changer, être ponctuel et régulier dans son investissement. Même le jeune cherche parfois à y croire, mais changer de comportement sans changer de pensée est impossible et il retombe dans son travers. Il a désespérément besoin d'ouvrir son esprit à la possibilité d'un avenir attirant et ce, malgré le contexte dans lequel il évolue. (Roubaud et Sztencel, 2012, p. 37)

Grâce à ces informations, nous avons appris qu'il était parfois difficile d'intervenir auprès de ces élèves puisque le décrochage n'est pas directement perceptible. Nous avons également vu que l'élève avait besoin de l'aide des adultes pour s'en sortir et que le fait de changer d'école n'était pas la meilleure des solutions pour obtenir de bons résultats, à savoir la réintégration de l'élève dans le système scolaire. Il serait dès lors intéressant de savoir quand il est nécessaire d'agir lorsqu'un élève est en situation difficile.

3.5.1 Le moment de l'intervention lors du décrochage

D'après leur expérience, Roubaud et Sztencel (2012) ont remarqué que le moment le plus efficace dans le travail d'accompagnement est le moment aigu de la crise. Pour eux le moment aigu de la crise est défini ainsi :

« Le caractère aigu de la crise a une utilité dans le travail, c'est le point d'inconfort maximum pour le jeune » (Roubaud et Sztencel, 2012, p.37).

C'est alors que le jeune se rend compte que son décrochage n'est pas une solution et il est donc prêt pour changer d'optique. A ce moment-là, le travail des éducateurs commence et ces derniers vont accompagner le jeune au changement. Souvent, il est nécessaire de faire intervenir des personnes extérieures à l'école, famille ou parfois la justice (si le jeune commet des délits) pour que l'enfant puisse s'exprimer et voir que les éducateurs ne sont pas une contrainte, mais plutôt une aide.

Grâce à ce chapitre du cadre théorique, nous avons pu explorer et se familiariser avec les trois axes de mon mémoire, qui pour rappel sont :

- La perception de l'école
- L'estime de soi
- La réinsertion dans la classe ordinaire après le stage au MATAS²¹ ou dans la classe OASIS

Il est temps maintenant de clore ce chapitre théorique et de continuer avec le prochain chapitre appelé méthodologie. Dans ce chapitre, je vais expliquer la démarche de mon investigation sur le terrain.

4 Méthodologie

4.1 Introduction

Dans le cadre de cette étude, je souhaite identifier le regard des élèves en rupture scolaire sur le système scolaire ordinaire, leur estime de soi et leur envie de réintégrer le système éducatif tel qu'on le connaît en Suisse après leur stage en structure d'accueil.

Inventaire des élèves interviewés :

- Cinq garçons
- Agés de treize à quinze ans
- Fréquentent les structures d'accueil MATAS ou OASIS

4.2 Récolte de données

Pour récolter mes données, je vais mener des entretiens semi-directifs. Ce type d'entretien me permettra de faire l'inventaire des thèmes (regards sur l'école, estime de soi et réinsertion) que je

²¹ Module d'Activités Temporaire et Alternatives à la Scolarité

souhaite approfondir. L'entretien semi-directif n'est pas un guide rigide à suivre au pied de la lettre. Le guide d'entretien semi-directif, permet de « ... recueillir des informations qualitatives permettant de rassembler des faits et des opinions des personnes interrogées sur un sujet donné » (p.1, Euréval, 2010, p.1).

Ainsi, si l'interviewé n'aborde pas un thème spontanément, je me permettrai d'intervenir pour rediriger ce dernier et obtenir une réponse qui pourra être analysée plus tard.

Le but de ces interviews est de récolter des données sur les ressentis et la perception. Il s'agira pour moi, d'intervenir à des moments opportuns afin que l'interviewé se sente en confiance et puisse se livrer librement sans être coupé dans son témoignage. C'est pour cette raison que mes objectifs d'entretiens sont structurés et que mes questions sont précises.

Pour répondre à ces objectifs, j'ai préparé des questions et des relances. Afin d'obtenir des réponses qualitatives, j'ai émis des hypothèses quant aux réponses que je pourrais obtenir et préparé des relances en fonction des hypothèses imaginées. Par ce mode de faire, j'espère pouvoir accompagner l'élève dans son discours et par la même occasion, j'éviterai de me retrouver avec des réponses inexploitable.

J'ai choisi ce type d'entretien car il me semble être le meilleur moyen d'investigation pour ma recherche. En effet, mon travail de recherche est construit selon trois axes²² et je désire que les élèves me donnent des réponses qualitatives à propos de ces trois axes. De ce fait, un entretien non directif ne serait pas adéquat dans cette étude car les élèves interviewés ne traiteront pas ces trois axes spontanément étant donné que c'est moi qui les ai fixés.

Il est important maintenant que je vous présente les deux structures d'accueil pour enfants en rupture scolaire qui m'ont accueillie durant la réalisation de mon mémoire. Ainsi, il sera plus évident de comprendre d'où viennent les élèves que j'ai rencontré.

4.3 Présentation des structures MATAS²³ et OASIS²⁴

Pour répondre à mes questions, j'ai décidé de m'intéresser à des élèves en rupture scolaire des degrés 9^e à 11^e Harmos. Une partie des élèves fréquente la structure MATAS à Yverdon-les-Bains et une autre partie des élèves fréquentent la classe OASIS à la Chaux-de-Fonds.

4.3.1 Présentation du MATAS

Qu'est-ce que le MATAS ?

²² Perception de l'école, estime de soi et réinsertion dans la classe ordinaire

²³ Module d'Activités Temporaire et Alternatives à la Scolarité

²⁴ Outils d'Adaptation Scolaire et d'Insertion Sociale

Le MATAS accueille des élèves en rupture scolaire. Cette structure permet aux élèves en rupture dans leur scolarité et/ou dans leur environnement familial d'essayer de se raccrocher à l'école en faisant des activités diverses dans la réalité professionnelle. Pour offrir de telles possibilités, enseignants et éducateurs sociaux collaborent avec des maîtres socioprofessionnels. Ces élèves sont pris en charge gratuitement par la Fondation Petitmaître.

« La Fondation Petitmaître est une fondation à but social, reconnue d'intérêt public offrant des prestations dans le domaine de l'éducation spécialisée » (Site internet : <http://www.fpy.ch>).

Où se situe le MATAS

Le MATAS se situe hors des bâtiments scolaires, dans un endroit neutre qui n'est, à la base, pas prévu pour accueillir des élèves. Le but de cette démarche est de permettre aux élèves de faire une coupure avec le monde scolaire et se consacrer pleinement à leur stage. Dans le MATAS que j'ai visité, il y a deux pièces équipées d'une table ronde chacune. Il n'y a pas de décoration comme on peut le voir habituellement dans les bâtiments scolaires ordinaires.

Comment entrer dans la structure ?

Pour fréquenter cette structure, il y a tout d'abord une discussion menée par les enseignants de l'enfant concerné au sein de l'établissement scolaire. Une fois que les enseignants ont confirmé le besoin de fréquenter le MATAS, le projet peut être présenté aux parents de l'élève. Il est important de noter que l'élève est présent lors des réunions et doit s'engager dans la démarche. Si les parents sont en accord avec le projet présenté, la demande est alors transférée au co-directeur du MATAS. Suite à ces démarches, une première séance d'admission réunit les éducateurs de la structure MATAS, le directeur de l'établissement et l'enseignant demandeur du projet. Lors de cette réunion, des objectifs et les besoins de l'élève sont définis. L'objectif commun à tous les élèves du MATAS est de réintégrer la scolarité ordinaire. Durant le processus d'admission, chacun s'engage à aider l'élève et à suivre sa progression. L'élève, lui, fixe des objectifs avec les collaborateurs du MATAS et s'engage également à faire de son mieux pour les atteindre.

Comment se passe le stage au MATAS ?

Une fois que le projet est accepté et les objectifs définis, le MATAS invite les parents de l'élève afin de mettre en place une collaboration visant à aider l'élève en difficulté. Dans le contrat du projet, chaque partie, c'est-à-dire la direction, les éducateurs et enseignants ainsi que l'élève et ses parents s'engage à respecter des tâches précises concernant l'enfant (cf. Annexe 2 : dépliant du MATAS).

Il est important de comprendre ici que chaque élève qui fréquente la structure a un programme individualisé et que l'élève ne fait pas partie d'une classe. Il est souvent seul avec l'enseignant ou l'éducateur.

Combien de temps dure un stage au MATAS ?

Un projet dure douze semaines et peut être renouvelé une fois. L'élève fréquente la structure entre une et quatre fois par semaine. Durant le stage au MATAS, les objectifs sont régulièrement réajustés, aux moments des bilans. Les bilans sont souvent informels et se déroulent en présence de l'élève et lorsqu'un bilan avec les parents est nécessaire les collaborateurs du MATAS invitent les parents de l'élève pour une séance.

De manière plus générale, qu'offre la structure MATAS ?

Cette structure offre, je cite selon le dépliant de l'institution, situé en annexes X:

- Une mise à disposition de compétences éducatives, pédagogiques et socioprofessionnelles autour de l'objectif d'une intégration plus harmonieuse aux mondes scolaire, familial et professionnel ;
- Un espace de communication centré sur les besoins de l'adolescent-e;
- Le maintien de l'élève dans sa classe enrichi d'un contact avec le monde professionnel ;
- Des projets pédagogiques adaptés ;
- Une observation et un bilan permettant de mettre en évidence les compétences, difficultés et progrès de l'élève ;
- Une écoute et une valorisation de l'adolescent-e avec une prise en compte de sa situation particulière.
- Un espace de réflexion et de collaboration entre professionnels.

4.3.2 Présentation de la classe OASIS²⁵

Qu'est-ce que la classe OASIS

La classe OASIS accueille également des élèves en rupture scolaire. Les structures MATAS et OASIS possèdent des bases communes. Par exemple, la classe OASIS a aussi pour but de réintégrer les élèves dans leur classe ordinaire. Dans cette classe, l'enseignant a pour mission de mettre l'accent sur les règles de vie, guider l'élève dans son travail et comportement de manière soutenue et veiller à ce que les élèves ne prennent pas trop de retard sur le programme scolaire. La prise en charge des élèves est gratuite et financée par l'école.

Où se situe la classe OASIS

²⁵ Outils d'Adaptation Scolaire et d'Insertion Sociale

La classe OASIS se situe dans un établissement scolaire de la Chaux-de-Fonds.

Comment entrer dans la structure ?

Pour arriver dans la classe OASIS, les élèves passent d'abord par la classe CRIC²⁶. La classe CRIC est dirigée par un éducateur spécialisé qui reçoit les élèves lorsqu'ils ont des comportements violents au sein de leur classe ou dans le bâtiment scolaire. L'éducateur spécialisé va recevoir l'élève seul durant trois jours. Ensemble, le responsable de la classe CRIC et l'élève vont mettre en place des stratégies dans le but d'aider l'élève dans sa scolarité. Lorsque les stratégies sont mises en place, l'élève regagne sa classe pour une période d'essai et fait un bilan avec son enseignant et l'éducateur du CRIC. Si les efforts de l'élève s'avèrent suffisants, celui-ci reste dans sa classe. En revanche, si tel n'est pas le cas, il y a de fortes chances pour qu'il fréquente la classe OASIS. Nous avons vu que pour l'entrée au MATAS, l'accord des parents est impératif. Dans le cas de la classe OASIS, les parents sont intégrés à chaque « étape » du projet, mais ne peuvent pas refuser l'entrée à la classe OASIS.

Comment se passe le stage dans la classe OASIS ?

Pour parvenir à encadrer les élèves, il y a un enseignant titulaire qui dispense les cours de la semaine. D'autres enseignants notamment pour les langues et les mathématiques donnent des cours en présence de l'enseignant titulaire. De cette manière, l'enseignant titulaire bénéficie d'une aide et les élèves sont mieux pris en charge. Dans le cadre de la classe OASIS, les élèves font souvent des sorties sportives et/ou culturelles et un camp. Le stage dure huit semaines. A la fin des huit semaines, l'élève regagne sa classe ordinaire à plein temps. Pour faciliter ce retour, l'enseignant de la classe OASIS accompagne ses élèves dans cette étape. Pour ce faire, il va passer une heure dans la classe ordinaire en présence de l'élève afin d'observer comment se passe sa réintégration et éventuellement répondre aux éventuelles questions des camarades de classe.

Combien de temps dure un stage dans la classe OASIS ?

Les élèves fréquentent la classe OASIS durant huit semaines consécutives sans revenir dans leur classe ordinaire. Il s'agit donc d'une coupure complète avec celle-ci. La classe OASIS accueille huit élèves maximum par module. Il est possible de renouveler le stage, mais l'élève doit automatiquement repasser par la classe CRIC afin de mettre toutes les chances de son côté.

De manière plus générale qu'offre la structure OASIS ?

La structure OASIS offre un cadre sécurisant pour les élèves et une prise en charge complète de leur programme scolaire. Par ses différentes sorties, la classe OASIS offre aux élèves une ouverture culturelle et sportive.

²⁶ CRIC : Classe de **R**emédiation **I**ntensive des **C**omportements

Suite à la présentation de ces deux structures, il me paraît important de pouvoir répertorier les éléments importants afin de pouvoir se représenter plus facilement et rapidement le fonctionnement de chacune d'entre elles.

4.3.3 Tableau récapitulatif et explicatif du fonctionnement des deux structures

Afin de mieux comprendre le fonctionnement des deux structures, voici un tableau explicatif.

	MATAS	OASIS
Lieu	Hors des bâtiments scolaires	Dans les bâtiments scolaires
Activités	Professionnelles	Scolaires
Planning hebdomadaire	Personnalisé, l'élève est seul dans la structure avec l'éducateur et l'enseignant	Travail scolaire et sorties en groupe.
Accueillants	Enseignant et éducateur	Enseignant
Bilan avec les élèves	Informel, en temps voulu	Hebdomadaire
Accord des parents	oui	non
Durée du stage	3 mois	2 mois
Taux de présence dans la structure	Temps partiel (1 à 4 jours/semaine)	Plein temps (5 jours/semaine)
Objectif principal	Réintégrer la classe ordinaire	Réintégrer la classe ordinaire
Financement	Fondation Petitmaître, service de la protection de la jeunesse.	Cercle scolaire

4.4 Méthode de récolte de données

Pour cette étude, j'avais, au départ, prévu de rencontrer que des élèves de la structure du MATAS à Yverdon-les-Bains. Cependant, lors de la récolte de données, le MATAS n'avait qu'un élève en stage. De ce fait, il a fallu que je trouve, dans l'urgence, une autre structure qui était d'accord de me recevoir. Monsieur Gerber, Directeur de ce mémoire, m'a accompagné dans cette tâche et m'a fait découvrir une nouvelle structure d'accueil, la classe OASIS située à la Chaux-de-Fonds.

Les entretiens se sont déroulés dans la structure respective de chaque élève. Ce mode de faire a permis aux élèves de se sentir à l'aise puisqu'ils connaissaient les lieux et cela est, en général, plus sécurisant.

Pour obtenir des entretiens, j'ai directement pris contact avec les directeurs des deux structures. Tous deux ont très bien reçu mon projet. Selon eux, il est important de parler de ces lieux prévus pour les jeunes en difficulté, afin que ces derniers ne soient pas perçus comme des « cancrs » dans la société, mais comme des jeunes qui nécessitent une aide supplémentaire au système éducatif ordinaire.

Pour informer les parents de mes visites dans chacune des deux structures, je leur ai fait parvenir, par le biais des directeurs, une circulaire expliquant mes intentions. Le sujet de mon mémoire est relativement sensible. C'est pour cette raison que nous avons décidé, les directeurs et moi-même, qu'ils se chargeraient de la planification des entretiens afin que les parents soient en accord avec ma recherche.

En effet, cette partie a été, je pense, la plus difficile de mon mémoire puisque l'une des deux directions a mis un certain temps avant de faire parvenir la lettre aux parents.

De ce fait, mes entretiens se sont déroulés durant la semaine du 17 au 23 février 2014 alors que le rendu final de ce mémoire est fixé au 31 un mars de cette même année.

Cet « incident », m'a permis de prendre conscience de la difficulté de pouvoir interviewer des élèves lorsqu'il faut passer par certaines directions.

4.5 Guide d'entretien

Mon guide d'entretien est constitué de trois parties. Pour le présenter, je vais m'arrêter sur chacune des parties afin d'expliquer mes intentions.

De manière générale, mon guide d'entretien comporte des questions plus globales au début et progressivement, les questions deviennent plus pointues afin d'obtenir des réponses approfondies. Les élèves répondront d'abord à des questions impersonnelles pour ensuite aller à des questions plus personnelles et centrées sur le sujet. Mon guide d'entretien se trouve dans les annexes (cf. Annexe 1 : Guide d'entretien).

4.5.1 Première partie de l'entretien

La première partie de l'entretien se réfère à l'axe I (école) de ma recherche. Elle est composée de six questions en lien avec l'école et l'auto-description des élèves.

Par la progression de ces questions, je désire me faire une première idée sur la perception que ces jeunes en rupture scolaire ont de l'école. Lorsque les élèves répondront, je souhaite observer la clarté des réponses et j'aimerais savoir si les réponses viennent d'eux ou d'autres adultes. Pour rester impartiale vis-à-vis des réponses données, je vais encourager les élèves à m'expliquer ou définir certains mots.

Au fil des questions, il est important d'instaurer un climat de confiance afin que les élèves puissent parler de leurs ressentis. Pour cela, mes questions sont construites de manière à aider l'élève à parler de lui avec des questions de plus en plus précises. Puis, grâce à la dernière question qui porte sur l'auto-description de l'élève, je vais pouvoir entrer dans le deuxième axe de ma recherche qui est celui de l'estime de soi.

4.5.2 Seconde partie de l'entretien

La seconde partie est composée de neuf questions et répond à l'axe II de ma recherche qui est l'estime de soi. Dans cette partie, je traite des questions sensibles puisqu'il s'agira pour les élèves de parler de l'image qu'ils ont d'eux-mêmes. Pour cela, j'ai imaginé une série de questions visant à mettre les élèves au cœur du questionnement. A nouveau, je vais poser une question générale pour ensuite atteindre ensuite des questions plus ciblées.

Pour cette partie d'entretien, j'ai décidé de décomposer les questions afin de faciliter la compréhension de ces dernières. Comme il a été développé dans le cadre théorique, il est possible d'avoir une bonne estime de soi dans un domaine ou dans une relation avec un individu et d'avoir une mauvaise estime de soi dans un autre domaine ou relation. De ce fait, il m'a parut important d'accompagner les élèves dans leur réflexion en intégrant les camarades, l'école, les enseignants et la famille.

Dans cette partie, mon objectif serait de savoir si les élèves connaissent le concept d'estime de soi. Je suppose que certains élèves ne pourront pas le définir et afin de ne pas incommoder les interviewés, j'ai prévu deux exemples qui l'expliquent. Lors de l'analyse, je pourrai constater le niveau de connaissances des élèves par rapport à ce thème. Puis, j'aimerais pouvoir confronter les réponses obtenues afin de me rendre compte de l'estime de soi chez un élève en rupture scolaire. Grâce à cette série d'interrogations, je souhaite relever le rôle de l'école et ses acteurs dans l'estime de soi des élèves.

Suite à cela, je vais m'intéresser à l'impact que MATAS ou OASIS ont sur les élèves. Dans les deux cas, j'aimerais que les élèves s'expriment sur la structure qui les accueille. J'aimerais également connaître leur avis sur ce qui serait à mettre en place pour les aider à augmenter leur estime d'eux-mêmes. Cela peut être tant au niveau des enseignants qu'au niveau des éducateurs.

4.5.3 Dernière partie de l'entretien

La troisième partie de mon guide d'entretien est composée de quatre questions. Ces dernières sont ciblées sur la réinsertion de l'élève dans le système éducatif ordinaire. Je me demande, dans un premier temps si l'élève souhaite réintégrer le système scolaire ou alors si le fait d'avoir quitté la classe est un réel soulagement.

J'aimerais également que les interviewés puissent m'expliquer ce qui, selon eux, pourrait les aider à adopter des comportements adéquats face au travail. Pour ce faire, j'ai, comme dans la seconde partie, décomposé les questions en intégrant les camarades, les enseignants et l'élève lui-même, afin d'aider l'élève à structurer ses réponses et obtenir des réponses précises et complètes.

Dans cette dernière partie, mon objectif serait de mettre en évidence les attentes des élèves quant au système scolaire. J'aimerais savoir concrètement ce qu'il faudrait mettre en place, selon eux, pour les aider à avoir envie de revenir en classe et à pouvoir mieux travailler à l'école. Dans l'analyse des données, je souhaite relever les réponses des élèves et dresser une liste des attentes que les élèves auraient face à l'école et ses acteurs.

Dans la littérature, je n'ai pas trouvé d'ouvrage qui parle de l'envie des élèves de réintégrer leur classe un stage. Il se pourrait que ce phénomène ne figure pas dans un ouvrage puisque les structures d'accueil telles que le MATAS ou OASIS sont « relativement » récentes en Suisse. En effet, le MATAS a ouvert ses portes en 2009 et la classe OASIS en 2007.

5 Analyse des données

Lorsque je suis allée sur le terrain, j'ai rencontré cinq élèves en rupture scolaire. Quatre d'entre eux fréquentent la structure OASIS²⁷ et un d'entre eux fréquente la structure MATAS²⁸. Le canevas d'entretien (cf. Annexe 1 : Guide d'entretien) , était le même pour l'ensemble des élèves. Les interviews ont duré entre 30 et 45 minutes par élève.

²⁷ OASIS : Outils d'Adaptation Scolaire et d'Insertion Sociale.

²⁸ Module d'Activités Temporaire et Alternatives à la Scolarité

5.1 Présentation des élèves interviewés

Pour faciliter l'analyse et respecter l'anonymat des élèves interviewés, j'ai décidé d'utiliser des noms d'emprunts. Afin de présenter les participants, j'ai répertorié quelques données dans un tableau que voici :

Elève	Sexe	Age	Année scolaire	Section	Structure d'accueil	Fréquentation de la structure
Michael	Masculin	15 ans	10 ^e Harmos	PP ²⁹	OASIS	5 jours/sem.
Olivier	Masculin	14 ans	9 ^e Harmos	PP	OASIS	5 jours/sem.
Jean	Masculin	14 ans	9 ^e Harmos	MO ³⁰	OASIS	5 jours/sem.
Adrien	Masculin	13 ans	9 ^e Harmos	PP	OASIS	5 jours/sem.
David	Masculin	15 ans	11 ^e Harmos	VSO ³¹	MATAS	1jour/sem.

Avant de commencer l'analyse, il est important de savoir que tous les participants de cette étude fréquentent une structure d'accueil pour des raisons de comportements qui ne peuvent pas être acceptés en classe. Dans ce cas, les enseignants ne peuvent plus s'occuper d'eux et répondre à leurs besoins. Ainsi, ces adolescents sont sortis de leur classe ordinaire et fréquentent une structure d'accueil entre un et cinq jour(s) par semaine. Le but de cette démarche est de les aider à réintégrer leur classe, au bout de quelques temps, dans les meilleures conditions possibles.

Les élèves de la structure OASIS fréquentent cette classe depuis maintenant quatre semaines (5 jours/semaine).

David, lui, fréquente le MATAS depuis quinze semaines (1 fois/semaine).

Dans ce tableau, nous pouvons constater que j'ai pu rencontrer que des garçons. Il n'y avait pas de fille dans les sessions en cours lors de mon investigation sur le terrain.

²⁹ **Pré-professionnelle** : prépare principalement à l'entrée dans les formations professionnelles par apprentissage

³⁰ **Moderne** : prépare à l'entrée dans les formations professionnelles par apprentissage et à l'école de culture générale

³¹ **Voie secondaire à options** : prépare principalement à l'entrée dans les formations professionnelles par apprentissage

Sur les cinq adolescents quatre d'entre eux fréquentent la section préprofessionnelle (voie secondaire à options pour le canton de Vaud) et l'un d'entre eux fréquente la section moderne (voie secondaire générale pour le canton de Vaud).

Les élèves sont âgés de 13 à 15 ans et j'ai eu la chance de pouvoir interviewer des élèves de 9^e, 10^e et 11^e Harmos.

5.1.1 Types de décrochage des élèves interviewés

Lorsque je suis allée sur le terrain, j'ai eu la chance de rencontrer des élèves qui ne présentent pas les mêmes types de décrochage.

Il me paraît intéressant d'analyser ces types de décrochages afin de constater que finalement, quels qu'ils soient, des points communs apparaissent chez ces élèves.

Je tiens à préciser qu'il ne s'agit pas de catégoriser les élèves en leur attribuant un type de décrochage, mais plutôt de confronter la théorie à la réalité. De plus, il est important de noter que dans mon thème de mémoire, beaucoup d'aspects se recoupent et qu'un élève peut appartenir à plusieurs catégories.

Pour faire ce constat, les élèves n'ont pas répondu à une question précise concernant leur type de décrochage. J'émetts ici que des hypothèses concernant les décrochages en fonction de ce que j'ai pu comprendre durant les entretiens.

Selon l'étude de Roubaud et Sztencel (2012) détaillée dans le cadre théorique, il semblerait que Michael, Adrien et David se rattacheraient plutôt à un décrochage pédagogique puisqu'ils accusent un retard important dans les branches scolaires étant donné qu'ils stipulent dans leur entretien qu'ils ne travaillent pas en classe et que leurs notes ne sont pas suffisantes.

David pourrait également appartenir au type de décrochage scolaire puisque après l'entretien, il m'a expliqué que, durant une période (avant son entrée dans la structure), il ne se présentait plus en cours.

Jean, lui, serait plutôt dans un décrochage familial puisqu'il vit en foyer et que sa maman ne peut plus le garder à la maison.

Finalement, Olivier se rattacherait au décrochage social puisqu'il explique que depuis son arrivée en Suisse, son comportement a vraiment changé en mal. Il explique cela par ses nouvelles fréquentations lors de son arrivée en classe d'accueil.

5.2 Analyse des données axe I : regard des élèves en rupture scolaire sur l'école

Dans cette première partie, je souhaitais, dans un premier temps, observer la perception de l'école des élèves en rupture scolaire.

Dans un deuxième temps, je désirais que les élèves se décrivent en tant que tels afin d'entrer dans le cœur de mon sujet qui est l'estime de soi.

Finalement, je voulais que les élèves s'expriment sur leur ressenti par rapport à la fréquentation de leur structure respective.

Pour eux, aller à l'école c'est :

L'ensemble des élèves est d'accord pour dire que l'école sert à se développer, apprendre à étudier, trouver un métier pour l'avenir, s'instruire et entrer dans le monde professionnel. Deux élèves évoquent l'influence des parents et des enseignants dans leur avis.

A l'école ça se passe comme ça :

Les élèves ont pu me dire qu'à l'école pour eux cela se passait bien. Lors de la justification et du développement de la réponse, les élèves ont souvent parlé de leur comportement.

Pour illustrer cela, j'ai sélectionné les réponses de Michael et de Jean.

Michael : « Ben ça va. Parce que mon comportement c'est pas un peu... c'était pas si bien... »

Je lui demande ensuite d'étoffer sa réponse et voici ce qu'il en ressort:

« Je faisais un peu de bêtises. Je faisais rien en classe. Je parlais un peu fort. Voilà c'était comme ça »

Observons maintenant la réponse de Jean :

« Bah plutôt bien »

Pour cet élève, l'école se passe bien. Dans un premier temps je n'ai pas obtenu une réponse plus complète. J'ai donc décidé de passer aux questions suivantes et de revenir plus tard sur cette question. Jean m'explique alors le comportement qu'il adopte à l'école et voici ce qu'il en dit :

« Je réponds, je frappe, j'insulte pis voilà quoi »

En effet, j'ai pu remarquer que l'école était un lieu où les élèves ont de la peine à travailler. Dans les réponses de Michael et Jean, nous pouvons constater que le travail scolaire n'est pas toujours réalisé et que le comportement n'est pas adéquat. Il se pourrait alors que ces deux facteurs soient une source de conflit entre les élèves et l'école.

Michael dit qu'il fait des bêtises, ne travaille pas en classe et qu'il parle fort en classe.

Olivier explique qu'il travaille peu et qu'il fait le fou.

Adrien rencontre des problèmes avec des personnes, surtout des camarades, et ne se sent pas bien dans sa classe. Il m'explique ensuite qu'il se laisse aller, répond et n'écoute pas en classe.

Finalement David, lui, s'amuse en classe, rigole, aime la bonne ambiance dans la classe et pour entretenir cette dernière, il fait le fou.

Ce qui est difficile pour eux à l'école c'est :

Dans cette partie, j'aimerais relever les réponses de Jean, Adrien et David que je trouve intéressantes puisque chacun d'entre eux se penche sur un élément particulier.

Jean explique que le fait d'avoir des devoirs ou des punitions est difficile voici ce qu'il en dit :

« Les devoirs et les punitions. Ben quand tu comprends pas et que tu n'as pas de moyens pour t'aider ben c'est tout de suite compliqué »

Grâce à cette réponse, nous pouvons constater que les devoirs peuvent être une source de difficulté et que l'élève est, apparemment, souvent sanctionné.

J'ai continué l'entretien en demandant à l'élève si le travail qui lui était confié était trop « compliqué » ou si c'est parce qu'il n'avait pas envie de le réaliser. Jean m'a répondu :

« Principalement parce que j'ai pas envie de le faire »

Grâce à cette affirmation, il semblerait que, pour Jean, le travail scolaire soit une contrainte. Pour étoffer sa réponse, l'élève m'explique son ressenti lorsqu'il est sanctionné :

« C'est énervant parce que je sais que je vais devoir travailler à la maison »

En effet, nous pouvons constater la contrainte du travail à domicile. D'une part, l'élève nous informe qu'il n'a pas envie de réaliser son travail et d'autre part, il relève qu'il va devoir travailler à domicile pour effectuer la sanction qui lui a été donnée. Les réponses que j'ai obtenues me dirigent vers une question. Est-ce que la sanction est-elle bénéfique pour un élève comme Jean ? Je ne peux évidemment pas y répondre puisque je ne connais pas suffisamment Jean et que ma carrière d'enseignante n'est pas encore assez avancée pour me prononcer sur un tel sujet. Toutefois, Jean m'a donné l'impression qu'il ne comprenait pas la sanction. Dans le cas de cet entretien, la situation était particulière car l'élève a reçu une punition juste avant d'être interviewé parce qu'il avait couru dans les corridors de l'établissement. De ce fait, j'ai profité du contexte pour aborder ce sujet. Voici quelques échanges que nous avons eu lors de l'entretien :

« - Et tu trouves que c'était justifié ou pas ?

- Mais non, c'était juste pour une course.
- Mais justement on a dit juste avant que quand le prof met des règles, toi tu apprécies ça...
- Ça m'énerve, mais j'apprécie.
- Mais tu trouves que c'est correct ou tu trouves que le prof est trop rigide ?
- Non, ça c'est bon »

Pour en revenir à mon questionnement, ces quelques phrases m'indiquent que Jean a besoin d'un cadre que son enseignant lui impose et qu'il apprécie par ailleurs. Mais il se pourrait que parfois, la sanction ne soit pas dissuasive puisque les réponses de l'élève laissent penser que son comportement ne change pas.

Je continue maintenant mon analyse avec Adrien.

Adrien, lui, se penche sur les horaires scolaires. Selon lui, il n'est pas évident de se lever tôt et finir tard l'école. De plus, il trouve que d'avoir deux heures d'affilé la même branche est je cite « saoulant ».

Pour David, l'ennui est un sentiment qu'il éprouve à l'école et trouve difficile de respecter les règles. Il sait qu'il y a des règles dans la classe pour le bien de celle-ci, mais n'arrive pas toujours à les respecter. Il ajoute également que ses amis ne le voient pas comme quelqu'un d'intelligent et que les adultes lui disent qu'il a des capacités et qu'il ne se donne pas les moyens. En effet, il ne dit pas clairement que cela est difficile, mais il en parle dans cette rubrique. Je peux émettre l'hypothèse qu'il ne peut pas arrêter de jouer son rôle au sein de sa classe de peur de perdre ses copains. Il s'agit ici d'une simple hypothèse qui n'a pas pu être vérifiée.

Quand l'enseignant leur demande de faire un travail scolaire ça se passe comme ça :

Dans le cadre théorique, David (2008) explique le processus de décrochage. Les étapes qu'il cite ont pu être vérifiées sur le terrain puisque certains élèves éprouvent de l'ennui à l'école et ne trouvent plus de sens dans ce qu'elle leur demande.

Jean se sent lassé face au travail scolaire. Pour illustrer ses propos, il m'a expliqué que :

« J'ai envie de savoir des choses, mais j'aimerais que ça arrive d'un coup »

Pour lui, il est difficile de faire un effort lorsqu'il doit travailler. Plus tard dans l'interview, Jean m'explique la chose suivante :

« Non, en fait j'ai ma technique. Je faisais un ou deux exercices sur dix et après, on corrigeait avec toute la classe »

Il continue ensuite par m'expliquer que son enseignante lui disait qu'il devait « se bouger un peu », mais que lui ne le faisait pas puisqu'il savait qu'il irait en classe X. Pour lui, faire un effort ne sert à rien car il y avait une correction collective.

Cet élève me donne l'impression qu'il ne trouve pas de sens à réaliser une tâche qui ne sera pas reconnue par son enseignante. En effet, la correction collective évite souvent à l'enseignant de ramasser toutes les copies et permet de gagner du temps. Par contre, lorsque je lui demande ce qui a du sens pour lui à l'école, l'élève me donne la réponse suivante :

« Les maths. C'est le seul truc où on apprend des vrais trucs. Des trucs qui pourraient nous servir dans la vie et le français »

Dans sa réponse, Jean utilise des mots qui démontrent très clairement que d'autres éléments ne lui servent à rien ou qui, visiblement, n'ont pas de sens pour lui ce qui rejoint encore une fois les affirmations de David (2008).

Toujours dans la même idée, Michael explique que s'il aime le travail, il le fait directement. C'est le cas par exemple lors des travaux de maths ou de dessin. En revanche, s'il n'aime pas le travail, il ne va pas le faire tout de suite et va faire je cite « un peu n'importe quoi ».

Pour Olivier, le schéma est un peu différent. Au début, il semble être intéressé et au fil de l'activité, il commence à décrocher parce qu'il se sent « saoulé ». L'anglais, les maths et les sciences sont des domaines qui lui plaisent.

Adrien prend connaissance du travail à faire et se sent « fatigué » si la tâche est trop difficile.

David est en accord avec le travail à faire et parfois, il a envie de la faire et d'autres fois pas.

Dans toutes les réponses obtenues, on peut constater que lorsque l'élève est intéressé par la tâche à réaliser, cela va être fait. En revanche, si le travail est trop compliqué ou sans intérêt pour les élèves, celui-ci se fera avec difficulté, voire ne se fera pas.

Quand les élèves se décrivent à travers leurs yeux et ceux de leurs enseignants :

Dans cette partie de l'entretien, je désirais mettre en lien les descriptions que les élèves dressent vis-à-vis d'eux-mêmes et celles que les enseignants dresseraient s'ils devaient les décrire.

Il en ressort que sur cinq adolescents, deux d'entre eux (Olivier et David) parlent d'eux de manière positive et se décrivent de manière fluide.

Prenons en exemple la réponse d'Olivier :

« J'aime bien parler, j'aime faire des blagues en classe et tout et il y a aussi des moment où je suis calme et être en classe en train de travailler »

Jean et Adrien se décrivent plutôt de manière négative. Je propose d'illustrer ceci avec la réponse d'Adrien :

« Je sais pas trop... j'écoute... parce qu'en fait c'est à partir de cette année que j'ai changé parce que les autres années je travaillais bien, tout et pis là je sais pas... J'ai commencé à mal travaillé tout ça »

Pour sa part, Jean explique que c'est un élève lassé. Et que selon lui, son comportement est mauvais puisqu'il répond, frappe et insulte.

Lorsque j'ai relevé ces réponses, je me suis rendu compte d'un élément qui me semble important. J'ai donc décidé de rediriger mon analyse sur la relation entre maître et élèves et l'effet Pygmalion.

Suite aux réponses obtenues, j'ai remarqué que Jean, Michael et Adrien se décrivaient de manière relativement négative et n'entretiennent pas une bonne relation avec leur enseignant.

Olivier et David, eux, se décrivent positivement et entretiennent une bonne relation avec leur enseignant.

Michael et Adrien expliquent dans l'entretien qu'ils se sentent stigmatisés par leur enseignant qui les accuse souvent sans savoir réellement ce qu'il s'est passé. Pour illustrer cela, voici deux affirmations que j'ai souhaité retenir :

Michael : « ben au lieu de m'engueuler directement qu'ils sachent ce qu'il s'est passé. Ou bien pas gronder direct »

Adrien : « Tout le monde jette des bouts de gomme et tout... et juste parce que j'allais bientôt en classe X, il y a tout le temps que ça retombe sur moi »

En revanche Olivier et David se sentent soutenus par leur enseignant et trouvent qu'ils font bien leur travail. Voici la réponse de David :

« Honnêtement, ça se passe bien, elle (son enseignante de classe), me soutient au niveau de mon rac³² »

Dans la théorie, nous avons vu que les élèves adoptaient un comportement selon les attentes de leur enseignant et que la réussite scolaire des élèves était souvent liée aux attentes de l'enseignant. Bien entendu, il ne s'agit pas de tirer des conclusions hâtives, mais plusieurs conditions sont réunies

³² Le raccordement est une possibilité dans le canton de Vaud de passer de la VSO (PP, pour Neuchâtel) à la VSG (MO pour Neuchâtel) en fin de scolarité et faisant une année supplémentaire.

pour parler de l'effet Pygmalion. Cependant, je ne bénéficie pas d'assez d'informations pour pouvoir débattre à ce sujet.

Néanmoins, les réponses de Michael et Adrien, citées précédemment, ont retenu toute mon attention lors de la retranscription.

De plus, ces élèves expliquent également qu'ils rencontrent des difficultés scolaires puisque l'un dit que ses notes ne sont pas acceptables et l'autre ne parvient plus à réaliser le travail scolaire depuis qu'il a quitté la classe de transition où il avait une moyenne de 5.

Comme cité ci-dessus, il ne s'agit pas ici d'émettre un jugement sur les enseignants de ces élèves, mais plutôt de relever quelques pistes qui pourraient être explorées dans un prolongement de ce travail.

Les élèves expliquent leur ressenti par rapport à la fréquentation de la structure :

Comme nous le dit Prêteur (2002) dans le cadre théorique, les élèves qui fréquentent une classe dite « spéciale », peuvent ressentir un soulagement. Il explique cela par le fait que les enseignants et éducateur qui accueillent ces jeunes ont d'autres attentes les concernant.

En effet, lorsque j'ai demandé aux élèves ce que ça leur faisait de fréquenter la structure, tous ont répondu de manière positive. J'ai pu constater que deux élèves se sentaient mieux dans cette structure et que les trois autres trouvaient cela plutôt agréable, mais aiment aussi être dans leur classe.

Dans cette même question, les élèves devaient m'expliquer comment est-ce qu'ils se sentaient vis-à-vis de leurs parents.

J'ai trouvé très intéressant car Olivier et David relèvent la chance de pouvoir fréquenter une structure telle que MATAS ou OASIS, par exemple. Voici leur réponse.

Pour commencer, David m'explique comment il est arrivé dans la structure MATAS :

On m'avait déjà parlé du projet comme quoi ça pourrait m'aider au sens de l'organisation et que c'était aussi un soutien. Qu'ils allaient m'évaluer et qu'il avait aussi un professeur qui était là que pour l'élève. Donc en gros, j'ai trouvé le concept très sympa donc vu que j'ai perdu totalement la motivation scolaire, il faut que je m'oriente sur quelque chose d'autre pour me vider un peu l'esprit et plus me concentrer sur un sujet parce qu'il y a un prof pour nous et c'est énorme.

Je lui ai ensuite demandé comment est-ce qu'il percevait cette solution et il m'a répondu cela :

Comme un cadeau. C'est vrai qu'avec ma mère on a parlé du MATAS et elle m'a dit, à ma place, quand elle était jeune, elle avait pas eu la chance d'avoir une association ou comme ça qui l'aidait ou des médiateurs ou n'importe... De ce qu'ils font maintenant. C'est des vrais cadeaux et je trouve ça génial.

Dans les réponses de David, on peut relever deux points importants. Le premier étant comme cité précédemment la chance de pouvoir fréquenter la structure. Le seconde est de pouvoir constater que l'élève a choisit d'intégrer la structure et le projet. Finalement, il relève un avantage principal de la structure qui est, pour rappel, la présence d'un enseignant ou éducateur pour un seul enfant. Dans l'analyse du troisième axe, nous reviendrons sur la différence des deux structures que j'ai pu visiter puisque David exprime son choix de fréquenter la structure.

Prenons maintenant la réponse d'Olivier qui soulève d'autres points importants.

La réponse de ce participant est plus complexe. Lorsque je lui demande de m'expliquer ce qu'il entendait par la « chance », il m'a répondu cela :

« Ben ils auraient pu direct me virer. Je sais pas c'est une chance que je sois venu pour essayer d'améliorer mon comportement et pis ben voilà »

J'ai rebondi sur cette réponse en demandant à Olivier ce qu'il ressentait vis-à-vis de ses parents de fréquenter la classe OASIS et il me répond cela :

« Ils ont dit que c'était une chance parce qu'ils auraient pu direct me placer en foyer ou comme ça »

Cette réponse m'a un peu surprise parce qu'en effet je comprends que ce soit une chance d'éviter d'aller en foyer, mais il m'a semblé que l'élève se sentait menacé. Je ne possède pas suffisamment d'informations pour émettre une hypothèse, mais je tiens à relever qu'un autre élève fait référence au foyer et ce point n'est pas clair pour moi. Il s'agit d'Adrien et voici ce qu'il en dit :

« Mes parents m'ont dit juste que maintenant je devais faire attention parce que sinon j'allais aller en foyer sinon ».

Dans sa réponse, l'élève utilise deux fois le mot « sinon » et j'ai eu l'impression que les élèves avaient peur de se retrouver en foyer. Encore une fois, il s'agit dans cette étude d'interpréter les résultats obtenus. C'est pourquoi j'ai décidé de relever ces réponses qui me paraissent importantes. Evidemment, il est possible qu'il ne s'agisse pas de cela et que ces réponses trouvent une autre explication par un autre individu. Cependant, cette zone d'ombre mériterait, selon moi, d'être éclaircie et explorée dans le prolongement de cette recherche, par exemple.

5.3 Analyse des données axe II : l'estime de soi des élèves en rupture scolaire

Dans cette partie, j'avais envie de savoir dans un premier temps si les élèves de l'école secondaire connaissaient le concept d'estime de soi. Dans un deuxième temps, j'avais envie de connaître leur estime de soi et quel rôle joue l'école dans cette estime

Pour eux, l'estime de soi c'est :

Pour entrer dans le sujet et atteindre l'un de mes objectifs (évaluer le niveau de connaissance des élèves sur ce concept), je n'ai donné aucune information concernant l'estime de soi et j'ai posé la question suivante :

« Parlons un peu d'estime de soi : pour toi c'est quoi l'estime de soi ? »

Lors de la préparation de mon guide d'entretien, j'étais consciente de la difficulté de la question posée. Cependant, je souhaitais tout de même explorer cette question et me faire une idée du degré de connaissance des élèves sur l'estime de soi.

En effet, il en ressort que trois élèves sur cinq ne savaient pas ce qu'est l'estime de soi. Cela implique que deux élèves (Adrien et David) avaient une réponse à me proposer.

Dans leur réponse, il m'a semblé que ces deux élèves étaient préparés à me répondre à cette question. Pour illustrer mes propos, il me paraît judicieux de m'appuyer sur leur réponse.

Prenons d'abord la réponse d'Adrien :

« Comme on est, comment on pense qu'on est »

La réponse d'Adrien m'a, d'abord, donné l'impression que l'élève connaissait une partie de ce concept. Mais, plus tard dans l'interview, j'ai pu remarquer que l'élève n'avait peut-être pas vraiment compris ma question puisque je lui ai demandé comment était son estime de soi et il m'a répondu :

« Comme un peu j'ai dit, ils (enseignants de la classe ordinaire) ont raison mais pas trop »

Dans sa réponse, l'élève parle de des enseignants de sa classe ordinaire. De ce fait, sa réponse me laisse penser que l'élève a échangé sur ce sujet avec ses camarades pendant la récréation et que finalement il n'a fait que répéter ce que ses camarades lui avaient dit. De plus, Adrien était le quatrième élève à répondre à mes questions. Bien sûr, il s'agit ici d'une simple hypothèse, il se pourrait donc que je me trompe et que l'élève n'ait tout simplement pas compris ma question ou qu'il n'ait pas réussi à exprimer correctement ce qu'il pensait. Il aurait donc été intéressant de pouvoir recontacter l'élève concerné afin de récolter des informations supplémentaires et affiner mon analyse.

David est le deuxième élève à m'avoir proposé une réponse que voici :

« *Silence...*L'estime de soi... C'est ben c'est comment se voit personnellement, c'est connaître nos capacités, nos limites, nos points forts, nos points faibles et savoir comment on réagit sous différentes situations de stress, de colère. Comment on se juge nous-mêmes en fait sans que les autres nous jugent »

Lors de l'entretien, David m'a donné l'impression d'avoir parlé de ce sujet avec des adultes.

En effet, on peut constater que David n'hésite pas dans sa réponse, il évoque plusieurs points relativement précis.

En revanche, quand j'ai écouté l'enregistrement de l'entretien, j'ai eu l'impression inverse. Il m'a plutôt semblé, à ce moment, que David ne s'attendait pas à ma question. Effectivement, sa réponse commence par un moment de silence. Puis, David finit par se lancer et me donne une réponse complète.

Cette question me tenait vraiment à cœur parce qu'à l'école primaire, les enseignants proposent parfois des ateliers sur les émotions ou les ressentis à leurs élèves. Je me demandais si, plus tard dans la scolarité, les élèves avaient la possibilité de travailler autour de thèmes comme celui-ci, par exemple.

Pour en revenir à mon objectif de départ qui était, pour rappel, « l'évaluation » du niveau de connaissance des élèves de l'école secondaire sur le concept de l'estime de soi. Il s'avère que je n'ai pas réussi à répondre à ma question, puisqu'un échantillon de cinq élèves est trop petit pour le constater. De plus, les réponses obtenues ne sont pas assez précises pour que je puisse me prononcer.

Néanmoins, les quelques réponses obtenues m'encouragent à mener des ateliers (sur l'estime de soi, par exemple) dans mes futures classes.

Pour continuer l'interview, j'ai expliqué aux élèves ce qu'était l'estime de soi et j'ai ensuite pu demander aux élèves comment était leur estime d'eux-mêmes.

Comment les élèves situent leur estime de soi :

Pour analyser les réponses, je propose un tableau qui illustre les données que j'ai récoltées sur le terrain. Les élèves devaient se situer de 1 à 10 par rapport aux questions que je posais.

	Camarades / Copains	Ecole	Enseignants classes ordinaires	Enseignants et Educateurs	Famille	Dans l'ensemble, comment est-ce que tu te situes ?
Michael	9-10	5	3	-	9-10	7
Olivier	6-7	5-6	4-5	-	6-7	7-8
Jean	6.5	4	4	-	7	8
Adrien	De 5 à 10 suivant les camarades de classe ou les copains qu'il a choisis	6	4	9	5-6	7-7.5
David	8-9	4	5	8	9	De 4 à 6

Comme je l'ai cité plus haut dans le cadre théorique, Duclos (2004) affirme que :

« Le sentiment de valeur personnelle varie selon le domaine auquel il se rapporte (corporel, social, artistique, scolaire) » (Duclos, 2004, p.35).

Grâce au tableau situé ci-dessus, cette affirmation a pu être vérifiée. En effet, les participants ne se situent pas de la même manière lorsqu'il s'agit de l'école ou de leurs camarades.

Dans ce tableau, nous pouvons constater qu'en ce qui concerne les camarades et la famille, les cinq adolescents se situent entre 5 et 10.

En revanche, lorsque nous observons les domaines de l'école et des enseignants de classes ordinaires, les élèves se situent plutôt entre 3 et 5.

Encore une fois, il ne s'agit pas dans cette étude d'exprimer des généralités. Toutefois, il semblerait que les élèves en rupture scolaire ont une plutôt bonne estime de soi lorsqu'il s'agit de leurs

camarades ou de leur famille, et inversement une estime de soi relativement mauvaise lorsqu'il s'agit de l'école et des enseignants.

Si nous revenons sur la partie théorique de ce mémoire, nous avons vu avec Jendoubi (2002) que :

Si différentes études ont démontré l'impact de l'école sur l'évolution de l'estime de soi, elles ont aussi montré que son influence va dans les deux sens, positif et négatif. Ainsi l'école peut être source de gratification, mais aussi de dépréciation. C'est un lieu où la compétition et la comparaison sociale sont très présentes et où l'échec entraîne des souffrances qui ternissent l'estime de soi. (Jendoubi, 2002, p.15)

Si l'on se réfère aux propos de Jendoubi (2002) et aux réponses obtenues sur le terrain, il semblerait que l'école soit plutôt un lieu de dépréciation pour les élèves interviewés.

Finalement, si nous observons la dernière colonne du tableau (moyenne de l'estime de soi), les élèves se situent plutôt en haut de l'échelle. En effet, dans quatre cas sur cinq, les élèves se situent à 7 et plus.

Sans tirer des conclusions hâtives, il semblerait que les élèves en rupture scolaire aient une bonne estime de soi générale lorsqu'ils font une moyenne de plusieurs domaines (cf. dernière colonne du tableau sur l'estime de soi).

Dès lors, il me semble intéressant de s'arrêter plus longuement sur la colonne consacrée aux enseignants de classes ordinaires.

L'estime de soi des jeunes en rupture scolaire par rapport à leurs enseignants :

Dans cette rubrique, j'ai sélectionné trois réponses intéressantes, il s'agit de celle de Michael, Olivier et Adrien.

Michael m'explique qu'il a une mauvaise estime de soi par rapport à ses enseignants parce qu'il leur répond en classe. Ensuite, il mentionne qu'il n'aime pas agir ainsi, mais qu'il trouve que souvent les enseignants lui mettent la faute dessus sans savoir ce qu'il s'est réellement passé.

Olivier, lui, explique durant son entretien qu'il a une mauvaise estime de soi par rapport à ses enseignants parce qu'il ne travaille pas beaucoup en classe. Il m'explique ensuite que ses enseignants

lui disent souvent qu'ils ne sont pas contents de lui. Il ressent de la déception, honte, haine et il ne trouve pas « cool » de se faire critiquer.

Finalement Adrien, lui, me donne la réponse suivante :

Monsieur X (enseignant de la structure), je trouve qu'il est plus sympathique, on fait pas toujours les mêmes choses et il prend le temps de nous expliquer pas comme les autres (enseignants de la classe ordinaire) s'il y avait un problème, ils nous laissaient de côté et ils avançaient avec les autres et après je peux pas apprendre si on m'aide pas.

Si on en revient au cadre théorique, plus précisément au PER³³ et la mission de l'enseignant, nous avons exploré que l'enseignant fonde son enseignement sur :

« L'égalité et l'équité, assurant à chaque élève les possibilités et moyens de formation correspondant à son besoin » (PER, p.14).

Or, si l'on s'en tient aux réponses de Michael, Olivier et Adrien, il se pourrait que ces élèves ne bénéficient pas d'un enseignement de ce type. De plus, dans la réponse d'Olivier, il semblerait que cet élève se sente découragé puisqu'il exprime que ses enseignants lui répètent souvent qu'ils ne sont pas contents lui.

De toute évidence, je n'émetts aucun jugement sur le ou les enseignants des participants puisque je ne me suis pas rendue dans la classe et surtout ce n'est pas le sujet de mon travail de mémoire. Cependant, je trouverais captivant de pouvoir explorer ce phénomène dans un autre travail de recherche.

Dans tous les cas, les réponses de Michael, Olivier et Adrien démontrent que l'enseignant joue un rôle dans l'estime de soi de ses élèves. Et c'est ce que je voulais explorer dans ma recherche.

Des domaines dans lesquels les participants ont une bonne estime de soi :

Dans cette partie, je voulais savoir s'il y avait un domaine commun dans lequel les élèves se situaient plutôt bien.

³³ Plan d'Etude Romand

Il en ressort que quatre élèves sur cinq m'ont répondu avoir une bonne estime de soi dans le sport, plus particulièrement le foot. Michael et Adrien expliquent qu'ils pratiquent et aiment le foot depuis tous petits. C'est un sport dans lequel ils peuvent se retrouver avec des camarades qu'ils fréquentent depuis plusieurs années.

David, lui, me dit qu'il a une bonne estime de lui dans le monde du travail et voici sa réponse :

Le travail professionnel. À l'école, j'ai tendance à pas beaucoup travailler, mais quand il s'agit de travailler, travail, stage, je suis toujours... J'ai jamais eu une remarque négative d'un patron ou d'un apprenti. Je pose beaucoup de questions, je m'intéresse toujours à ce que je fais, je loupe rarement des choses, même si je connais pas le métier où je vais, ben j'essaie de m'intégrer vite fait. Les premiers jours, je suis un peu timide avec les gens parce que je suis pas du genre à aller direct parler, mais le deux ou le troisième jour, j'arrive vite à m'assimiler à l'équipe et voilà je pense que je me situerais mieux dans le monde du travail.

Cette réponse est vraiment complète et je pense qu'elle parle d'elle-même. En effet, ici, l'élève fait la distinction entre l'école et le monde du travail. D'ailleurs, je trouve intéressant de remarquer que David commence sa phrase en se basant sur l'école pour ensuite mentionner son intérêt pour le travail professionnel. De plus, lors de l'entretien, l'élève m'a vraiment donné l'impression de parler avec son cœur lorsqu'il se décrivait dans le monde du travail.

Ici encore, grâce à la réponse de David, l'affirmation de Duclos (2004) a pu être vérifiée puisque selon lui :

« Le sentiment de valeur personnelle varie selon le domaine auquel il se rapporte (corporel, social, artistique, scolaire) » (Duclos, 2004, p.35).

Dans la théorie, nous avons aussi vu avec Roubeaud et Sztencel (2012) que :

Plus nous apprenons à apprécier ce que nous sommes (estime de soi), plus nous nous sentons capables (action). Il est donc plus aisé de savoir ce qui nous plaît, nous attire et de se fixer des objectifs (mise en action). Cette dynamique de connaissance de soi est un besoin majeur de l'adolescence. (Roubeaud et Sztencel, 2012, p.45)

Dès lors, il serait possible de tisser un lien entre l'affirmation de Roubeaud et Sztencel (2012) et la réponse de David.

En effet, il semblerait que ce dernier s'apprécie dans le monde du travail et qu'il parvient à se mettre en action dans le domaine professionnel.

Finalement pour cette question, il est important de relever que tous les participants ont choisi un domaine dans lequel ils se sentent bien et où ils ont des capacités.

Dans mon travail de mémoire, je voulais également savoir si l'estime de soi des élèves en rupture scolaire était modifiée suite à l'entrée dans la structure d'accueil. Et voici ce que les participants en disent.

Evolution de l'estime de soi depuis l'entrée dans la structure

Avant de passer aux réponses des élèves, j'aimerais rappeler les propos de Prêteur (2002). Cet auteur nous explique que les élèves qui fréquentent les classes « spéciales », peuvent ressentir un soulagement. Pour expliquer cela, il exprime deux facteurs importants.

Le premier concerne les élèves et leur classe puisque, selon lui, ces derniers sont sortis du mode de compétition de la classe « ordinaire ».

Le second facteur, lui, concerne les enseignants des classes « spéciales » puisqu'il semblerait que les enseignants qui accueillent ces élèves dans leur structure ont d'autres attentes face aux jeunes.

Pour illustrer cela, Prêteur (2002) affirme que :

En même temps, les enseignants spécialisés de ces classes intègrent aussi davantage les caractéristiques scolaires de ces groupes et adoptent d'autres attitudes pédagogiques et d'autres attentes de rendement. (Prêteur, 2002, p.6)

Voici ce qu'il en est dans la réalité.

Les cinq élèves que j'ai pu rencontrer ont tous répondu que leur estime d'eux a augmenté depuis qu'ils fréquentent leur structure respective.

Je leur ai ensuite demandé de justifier leur réponse.

Quatre élèves sur cinq mentionnent la relation et présence positive de l'enseignant ou l'éducateur de la structure. Voici la réponse de trois élèves.

Pour commencer prenons celle de Michael :

« Il est un peu plus strict. Ben je le comprends parce qu'il veut qu'on change »

J'ai donc demandé à Michael si ce cadre l'aidait à se comporter d'une meilleure manière, voici la réponse que j'ai obtenue :

« Ouais, au lieu de perdre du temps à copier des pages de dictionnaire ben je préfère aller dehors, des trucs comme ça »

On peut donc constater ici, que le cadre qu'instaure l'enseignant de la structure convient à cet élève et que la punition joue un rôle dissuasif pour lui.

Adrien propose la réponse suivante :

« Là ben il y a un prof déjà plus sévère qui nous aide plus et qui nous laisse pas de côté, on peut beaucoup plus avancer qu'avant »

Suite à cette réponse, j'ai demandé à Adrien s'il appréciait avoir un prof sévère, et voici la réponse que j'ai obtenue :

« Ben c'est un prof qui s'occupe de nous quoi, qui nous laisse pas aller trop loin pour avoir des annotes³⁴ il va essayer d'éviter qu'on ait des annotations »

Dans cette deuxième réponse, on peut à nouveau remarquer que le cadre est posé et que l'élève semble se sentir en sécurité et en confiance avec l'enseignant de la structure.

Finalement, j'aimerais encore analyser la réponse de David :

« On me dit des bonnes choses sur moi du genre que je travaille bien »

En effet, David donne à nouveau une réponse qui parle d'elle-même puisqu'il mentionne qu'il est valorisé depuis qu'il est en stage.

Dans ces trois réponses, je trouve que l'on peut vraiment observer le climat de sérénité qui règne dans les deux structures que j'ai visité et cela semble convenir aux élèves. Ce climat s'explique peut-être, comme nous l'avons vu avec Prêteur (2002), par la différence des attentes des enseignants de l'école ordinaire et les enseignants de classes spécialisées.

Sur les bases des réponses obtenues, j'ai pu continuer l'interview en demandant aux élèves, quel (s) conseil(s), ils donneraient aux enseignants de classes ordinaires pour améliorer l'estime de soi des élèves.

Les participants donnent des conseils aux enseignants :

Pour améliorer l'estime de soi des élèves, les participants expriment deux conseils principaux aux enseignants.

Conseil 1 : Encouragements/félicitations :

Trois participants proposent aux enseignants de féliciter davantage leurs élèves. Tous les trois m'expliquent qu'à l'école, leurs enseignants n'agissent pas de cette manière avec eux.

Pour illustrer cela, prenons la réponse de David :

« Plus d'encouragements, plus de petites notes genre sur un cahier en ordre qu'elle (son enseignante) mette : « c'est bien, tu n'as pas fait trop de faute ». Je leur donnerais plutôt de conseils comme ça »

³⁴ Annotions dans l'agenda scolaire

Grâce à cette réponse, nous pouvons saisir l'importance de la reconnaissance de l'enseignant.

Lorsque j'ai retranscrit cette phrase, cela m'a fait penser à l'école primaire.

En effet, à l'école primaire, il y a souvent des petites récompenses (autocollants, petites remarques dans le carnet de communication) pour féliciter l'enfant pour son travail ou son comportement. En revanche, il semblerait qu'à l'école secondaire ce ne soit plus le cas. De ce fait, il se pourrait que la transition entre l'école primaire et secondaire soit une étape éprouvante pour certains élèves.

Je tiens à préciser ici qu'il ne s'agit que d'une hypothèse. Toutefois, je trouverais enrichissant, dans un prolongement de cette étude, d'explorer l'évolution de l'estime de soi des élèves lors du passage de l'école primaire à secondaire.

Conseil 2 : Compréhension de la tâche à réaliser :

Dans ce deuxième conseil, Olivier et Jean me donnent des informations concernant le travail scolaire

Olivier souhaiterait que les enseignants l'aident à réaliser les tâches scolaires lorsqu'il ne parvient pas à le faire seul.

Dans l'une des questions précédentes, cet élève explique qu'il apprécie fréquenter la structure d'accueil car l'enseignant est très présent pour lui. Comme nous l'avons vu dans le conseil 1, il semblerait que les élèves apprécieraient d'être reconnus par les enseignants. Je parle ici de reconnaissance puisque l'enseignant est disponible et qu'il peut donc s'occuper de chacun et reconnaître chacun dans les tâches effectuées et éventuellement encourager les élèves. Dans la réponse d'Olivier, il est probable que la reconnaissance de l'enseignant joue un rôle dans l'estime de soi puisqu' Olivier semblerait apprécier ce « privilège » d'avoir un enseignant pour lui seul ou presque.

Finalement, Jean se penche lui aussi sur la compréhension des tâches scolaires. Pour lui, il serait important que l'enseignant insiste sur la compréhension de la consigne. Je propose d'observer sa réponse pour en saisir les enjeux :

Par exemple si quelqu'un ne sait pas faire quelque chose, l'enseignant doit demander si la personne a bien compris. Parce que la plupart du temps l'enseignant, il pense qu'il a bien fait comprendre la chose alors qu'il est complètement paumé le gars.

Jean m'a ensuite expliqué que cette situation lui était souvent arrivée.

La réponse de Jean me conduit à penser que certaines fois, l'enseignant passe trop vite sur les consignes en pensant que les élèves ont saisi leur mission. De ce fait, je trouve intéressant en tant que future enseignante de saisir que l'enjeu est double. D'une part, Jean fait émerger toute la question de la

formulation de la consigne. D'autre part, l'élève encourage l'enseignant à mener dans ses classes un réel travail sur la compréhension des consignes.

Pour conclure cette partie et passer au dernier axe de ma recherche, je dirais que les participants de mon étude ont démontré par des conseils simples aux enseignants qu'il est finalement plutôt facile d'aider ses élèves à renforcer leur estime de soi.

5.4 Axe 3 : Réintégration dans la classe ordinaire

L'objectif commun des deux structures d'accueil est de réintégrer l'élève dans sa classe après le stage.

Dans ce troisième axe, je souhaitais entendre les élèves à ce sujet. Nous avons vu dans la théorie avec Prêteur (2002) que les élèves pouvaient ressentir un soulagement lorsqu'ils fréquentaient une classe dite « spéciale ».

Dans le cadre de ma recherche, je me suis donc demandé si les élèves avaient envie de réintégrer leur classe après leur stage dans la structure d'accueil. Pour répondre à cette interrogation, je leur ai posé la question suivante :

« Puisqu'on parle de ton école, est-ce que tu as envie de revenir complètement dans ta classe ? »

Parmi les cinq élèves, deux d'entre eux (Michael et Olivier) souhaitent quitter la structure d'accueil pour rejoindre leur classe ordinaire. Tous les deux justifient ce souhait par une envie de retrouver les camarades de classe. Pour illustrer cela, voici la réponse d'Olivier :

« Je suis trop attaché à eux en fait. Je les connais depuis longtemps les camarades de ma classe et j'aime bien mon prof, je sais pas c'est comme une deuxième famille en fait ma classe »

Cet élève démontre, grâce à sa réponse, qu'il apprécie beaucoup sa classe. Mais quelques secondes plus tard, j'ai demandé à Olivier ce que son entourage pourrait faire pour lui donner encore plus envie de retourner en classe, j'ai obtenu la réponse suivante :

Ben moi j'ai juste envie de retourner dans ma classe c'est parce que si je refais des sessions à X... Parce que là c'est la toute première fois que je viens et si je fais genre encore deux sessions ou comme ça, ça se peut que je sois viré ou alors que je sois placé dans un foyer et j'ai pas envie de perdre mes parents, mes amis...

A nouveau dans cette réponse, Olivier me parle de la crainte d'aller en foyer. Je ne peux pas émettre d'hypothèse ici puisque je ne connais pas la situation dans son ensemble, mais je pense qu'il serait intéressant de pouvoir explorer cette réponse sur le terrain. Je me demande si les élèves ressentent cela comme une « menace » et si cette dernière les dissuade de se comporter de manière inadéquate lors du retour en classe. Dans le cas d'Olivier, il semblerait que cette « menace » lui donne

de la motivation puisque je lui ai demandé ce que ça lui faisait de s'imaginer loin de ses proches et il a répondu :

Ben ça me motive à aller chercher plus loin. Aller...à m'améliorer et aller mieux...Et pour avoir un avenir et pouvoir un jour aider mes parents puisqu'ils m'ont élevé et je serai toujours là pour eux.

Lors de la retranscription, j'ai émis deux hypothèses sur la réponse obtenue. La première étant une hypothèse d'ordre culturel puisque l'élève stipule qu'il aimerait subvenir, en partie, au besoin de ses parents lorsqu'il en aura la possibilité. La deuxième hypothèse serait plutôt d'ordre «relationnel/social» et l'élève aimerait obtenir de la reconnaissance de la part de ses parents. Je me permets de formuler ces hypothèses parce que cet élève est en Suisse depuis deux ans et que ses parents lui avaient exprimé leur vœu en disant à Olivier :

« Ouais j'espère que tu continues avec le même comportement que tu avais au X (pays natal de l'élève) »

De ce fait, il se pourrait qu'Olivier pense qu'il déçoit ses parents et il souhaiterait se « racheter ».

Les réponses d'Olivier sont extrêmement riches et il a pu être constaté qu'il avait envie de réintégrer sa classe. Toutefois, il reste quelques zones d'ombre notamment la fréquentation éventuelle d'un foyer.

Si je continue l'analyse de la question de l'envie de réintégrer la classe après le stage, il est intéressant de constater que les trois autres participants (Jean, Adrien et David) ne désirent pas regagner leur classe.

Jean, lui, ne se sent pas prêt et voici ce qu'il explique :

« - Pas pour l'instant parce que je sais que c'est pas acquis.

-Mais qu'est qui n'est pas acquis ?

-Le métier d'élève.

-D'accord. Mais alors tu aurais encore quoi à apprendre ?

-Beaucoup de trucs.

-Tu aurais des exemples ?

- Les devoirs, les annotations, mon comportement et la violence surtout ... »

Dans ce petit paragraphe, l'élève reconnaît que son comportement ne peut pas être accepté à l'école. Il m'explique ensuite qu'il ne parvient pas à se « stopper » lorsqu'il est dans des situations compliquées.

En effet, il doit être difficile pour l'élève et l'enseignant lorsqu'une situation comme celle-ci se présente.

Jean fréquente actuellement pour la deuxième ou troisième fois la classe OASIS. Comme nous l'avons vu dans la méthodologie, les stages dans les structures d'accueil ne peuvent pas être prolongés indéfiniment. De ce fait, il semblerait qu'une situation comme celle-ci nécessite l'aide de professionnels extérieurs à l'école. Ici, nous pouvons constater que l'école a ses limites et que dans certains cas elle se voit obligée de rediriger l'élève vers d'autres structures plus spécialisées dans le domaine. A ma connaissance, peu d'autres structures existent et il semblerait que certaines écoles aient besoin d'aide extérieure pour répondre aux besoins de certains élèves. Je pense éventuellement à des psychologues ou éducateurs spécialisés.

Continuons l'analyse avec la réponse d'Adrien.

Cet élève exprime dans l'entretien qu'il souhaite regagner une classe ordinaire, mais pas celle qu'il a quitté depuis quelques semaines. Grâce à la réponse d'Adrien, nous pouvons constater à quel point le facteur classe est important aux yeux de certains élèves. Comme nous l'avons vu quelques lignes plus haut, Michael et Olivier souhaitent regagner leur classe pour retrouver leurs camarades. Il semblerait que l'envie de regagner sa classe soit liée aux camarades de classe et que ces derniers soient une source de motivation ou, au contraire, de démotivation.

Finalement, David, lui, ne souhaite pas retourner dans sa classe pour d'autres raisons qu'il exprime ainsi :

Parce qu'ici je me sens bien et qu'ici, j'ai la chance d'avoir qu'un prof pour moi qui m'aide donc j'apprécie ça et les locaux aussi. Ils sont plus... Ils m'aident plus dans mon ... Dans mes tâches, mon travail scolaire et tandis qu'en classe, ils sont qu'un prof pour 18 élèves donc c'est dispersé. Des fois, il y en a qui gueule des fois, il y a du bruit. Ici, la chance c'est qu'il n'y a d'autre élève et quand il y en a, c'est vraiment axé sur le travail scolaire et pas sur les loisirs et c'est ça que je trouve très bien ici. C'est pour ça que je ne retournerai pas entièrement dans la classe à part si j'y étais obligé pour X ou Y raisons.

Cet élève est en fin de scolarité et il ne quittera pas la structure avant le début de ses examens.

Lorsqu'il parle d'un travail « axé sur le travail scolaire », l'élève fait référence à son projet au sein de la structure. Pour rappel, David souhaite remonter ses notes et pouvoir suivre un raccordement³⁵ pour obtenir un certificat plus élevé. De ce fait, cet élève concentre toute son attention sur le projet qu'il a mis en place avec les collaborateurs de la structure qu'il fréquente. Ici, la source de

³⁵ Le raccordement est une possibilité dans le canton de Vaud de passer de la VSO (PP, pour Neuchâtel) à la VSG (MO pour Neuchâtel) en fin de scolarité et faisant une année supplémentaire.

motivation n'est pas les camarades de classe, mais plutôt un projet personnel que l'élève a envie de mener à bien.

David fréquente la structure MATAS et, comme nous l'avons vu dans la méthodologie, l'élève ne fait pas partie d'une classe lorsqu'il se rend au MATAS. Il travaille avec les collaborateurs de la structure et ensemble ils planifient un projet. Les collaborateurs proposent ensuite un programme personnalisé à l'élève en fonction du projet visé.

Il est important de rappeler que les structures que j'ai visitées n'offrent pas les mêmes prestations aux élèves. La structure OASIS est interne à l'école et financée par l'école tandis que le MATAS est externe à l'école et financée par une fondation et non pas par l'école. C'est pourquoi David peut parler de la présence de l'enseignant et de l'éducateur pour lui seul et de son projet.

Ce qui est important de retenir dans cette partie est, selon moi, que les élèves ont globalement envie de réintégrer leur classe. Toutefois, les participants émettent quand même quelques réserves quant à la réintégration. Finalement, la réponse de David démontre la différence des deux structures que je suis allée visiter entre autre, les prestations qu'une école peut offrir à ses élèves et celles qu'une fondation peut proposer.

Dans cet axe de recherche, j'avais également envie d'explorer les éléments qu'il fallait mettre en place pour aider ces adolescents à regagner leur classe. Je leur ai donc posé trois questions qui sont les suivantes :

- 1)** Peux-tu me dire qu'est-ce qui devrait changer pour te donner plus envie, ou pour que cela soit plus facile, de revenir complètement dans ta classe ?
- 2)** Qu'est ce que les adultes du MATAS/de la classe OASIS pourraient faire pour t'aider à avoir envie de retourner complètement dans ta classe ?
- 3)** Et lorsque tu es dans ta classe, qu'est ce que tes enseignants pourraient faire pour t'aider à mieux travailler, à ce que les choses se passent bien ?

Pour répondre à mes interrogations, je dois ici faire une synthèse globale des données récoltées sur le terrain afin d'éviter de me répéter. En effet, plusieurs réponses obtenues dans cette partie avaient déjà été données précédemment dans l'interview.

Par exemple, Michael revient les encouragements qu'il aimerait recevoir de la part de ses enseignants.

Olivier explique à nouveau que son enseignant n'y peut rien et que c'est à lui de changer son comportement.

Jean, lui, se penche sur la mésentente qu'il entretient avec son enseignante.

Adrien réitère sa demande concernant la discussion que l'enseignant devrait, selon lui, mener avec toute la classe.

Finalement, David réaffirme la richesse d'avoir plusieurs enseignants dans la même classe.

6 Synthèse de l'analyse et réponses à la question de recherche

Pour faire une synthèse de mon analyse, je vais reprendre ma question de recherche et proposer une réponse par axe de recherche.

Quels regards les élèves en rupture scolaire portent-ils sur le système scolaire ordinaire ?

Suite à mes recherches théoriques et mes investigations sur le terrain, il semblerait que le regard que portent les élèves en rupture scolaire sur le système scolaire ordinaire soit plutôt négatif.

En effet, ces derniers trouvent que l'école est contraignante. Les enjeux de l'école semblent être saisis puisqu'ils ont compris que l'école sert à grandir et trouver un métier. Cependant, cela ne semble pas leur suffire pour suivre les cours et/ou se comporter de manière acceptable à l'école.

De plus, la communication et relation avec les enseignants semblent parfois rompues. Il est donc fort possible que cet aspect n'aide pas à adopter un regard positif sur le système scolaire.

En revanche, les élèves portent un regard plutôt positif sur la possibilité qu'offre l'école de se faire des camarades.

Tout cela me laisse penser qu'un énorme malentendu est installé entre l'école et ses acteurs et ces jeunes adolescents.

Je me demande dès lors ce que cela changerait si un projet sur la mission de l'école était réalisé avec des jeunes en rupture scolaire. Cela demande effectivement un grand investissement de la part du corps enseignant et des élèves, mais je pense que cela serait favorable.

De plus, il semblerait que l'école, telle que nous la connaissons aujourd'hui, peut répondre aux besoins de chacun puisqu'elle offre les ressources nécessaires aux enseignants pour agir dans certaines situations.

Cependant, ma courte expérience me montre que finalement l'enseignant se retrouve souvent seul dans des situations délicates et que les attentes du PER sont souvent très ambitieuses.

De ce fait, réaliser un projet comme je citais quelques lignes en dessus s'avère, finalement, être une tâche extrêmement difficile. D'une part parce que l'enseignant doit suivre un programme scolaire conséquent qu'il doit réaliser au cours d'une année. D'une autre part parce que les effectifs de classe ne cessent d'augmenter et que chaque élève éprouve des besoins différents.

Finalement, tous ces facteurs sont peut-être à l'origine de la réticence envers l'école qu'ont les élèves en rupture scolaire.

Qu'en est-il de leur estime de soi ?

Avant d'aller sur le terrain, j'imaginai que l'estime de soi de ces élèves serait plutôt mauvaise. Mais, je suis contente de constater que cela n'est pas le cas. Comme nous l'avons vu, l'estime de soi des élèves en rupture scolaire est plutôt bonne. En effet, les adolescents que j'ai interviewés, ont su faire la différence des domaines abordés lors de l'entretien.

Cependant, il semblerait que selon ces élèves les enseignants doivent encore faire quelques efforts afin de parvenir à leurs attentes. Il semblerait également que pour eux l'école est également un lieu qui ne favorise pas leur estime de soi puisque c'est dans ce dernier que souvent, ces adolescents cumulent les mauvaises notes ou les remarques négatives.

Je tiens à préciser encore une fois que je n'émet aucun jugement sur les enseignants étant donné que ce n'est pas le sujet de ma recherche. J'ai, durant tout ce travail, focalisé mon attention sur les ressentis de ces élèves. Ainsi, il se peut que cela soit mal interprété par la gent enseignante. Dans tous les cas, il n'a, à aucun moment, été question de dénigrer la profession enseignante.

Qu'en est-il de leur envie de réintégrer cette école ?

Avant de me rendre sur le terrain, j'étais persuadée que les élèves n'auraient pas envie de regagner leur classe après le stage. Il s'avère finalement que ces derniers ont, généralement, envie de retrouver cette dernière.

Cependant, nous avons pu constater que pour beaucoup d'entre eux le retour dans la classe n'est pas une tâche nécessairement facile.

Toutefois, je serais intéressée de chercher plus d'informations concernant le foyer dont les élèves m'ont parlé à plusieurs reprises.

Pour conclure ce chapitre, il serait enrichissant de poursuivre ma recherche en observant le passage de l'école primaire à secondaire. J'aimerais également pouvoir m'entretenir avec les enseignants de ces élèves afin de prendre en compte leur point de vue. Finalement, je souhaiterais observer le retour en classe de ces élèves afin de me rendre compte du travail intense effectué par les éducateurs et les enseignants.

7 Conclusion

Ce sixième chapitre me permet de clore mon mémoire professionnel.

Dans un premier temps, j'expliquerai les bénéfices professionnels et personnels que j'ai pu retirer de cette recherche.

Dans un second temps, je vais m'arrêter sur les prolongements éventuels qu'il serait possible de mener après cette étude.

Pour conclure cette recherche, je m'attarderais sur un aspect plus technique qui porte sur la réalisation de cette dernière ainsi que les critiques qui peuvent être émises à son sujet.

Pour commencer, je tiens à dire que ce travail a été d'une extrême richesse pour ma vie professionnelle et personnelle. En effet, je vais être enseignante dans quelques mois et les témoignages de ces adolescents m'ont permis de réaliser à quel point il était difficile pour certains élèves de trouver de l'intérêt à l'école. Il est vrai que certains élèves ne sont parfois pas disponibles pour appréhender de nouveaux apprentissages lorsqu'à côté de l'école des soucis plus importants occupent leurs pensées. Cependant, il n'a pas toujours été facile, en tant que future enseignante, de me positionner. En effet, afin d'écouter attentivement les témoignages des élèves et pouvoir recevoir toutes les informations nécessaires, j'ai peut-être, parfois, donné l'impression d'aller contre la gent enseignante. En réalité, cela ne faisait absolument pas partie de mes attentions de départ. Cette maladresse, si je peux appeler cela ainsi, s'explique sans doute par l'implication conséquente que j'ai eue durant toute la réalisation de ce mémoire. Mon étude porte exclusivement sur le ressenti des élèves et pour mener à bien ce travail, je me suis focalisée uniquement sur leurs propos en essayant de les interpréter aux mieux.

Ce mémoire m'a également permis de découvrir que le métier d'éducateur est également passionnant. Lors de ma visite du MATAS, j'ai eu la chance d'échanger avec l'éducateur qui y travaille. Cette rencontre m'a démontré que les éducateurs détiennent, grâce à leur formation, un certain nombre de clés (conseils, attitudes) que nous, enseignants, ne pouvons connaître au travers de la nôtre. Cela est, selon moi, normal étant donné que chacun des deux acteurs travaille avec un effectif d'élèves souvent bien différent. Toutefois, j'ai pu observer la collaboration entre un éducateur et un enseignant et constater la richesse de ce travail en commun. Bien sûr, chacun possède sa propre vision de l'enseignement et l'éducation et en résulte parfois une collaboration difficile, mais si cela peut être dépassé alors chacun apprend et pourra, selon moi, répondre du mieux possible aux élèves qui se trouvent dans le besoin.

Je propose maintenant, de mettre en lien mon travail de mémoire et ma recherche de deuxième année qui portait sur l'enseignant face au refus de l'autorité de certains élèves. L'année dernière, j'ai pu constater que certains enseignants étaient dépassés par certains comportements que leurs élèves pouvaient adopter en classe. Cette année, je découvre que les adolescents de mon étude ont un regard plutôt négatif sur le système scolaire tel que nous le connaissons aujourd'hui.

Ces deux constats m'interpellent. En effet, cela signifie qu'en tant qu'enseignant, il est possible de ne plus pouvoir exercer son métier et de devenir en quelque sorte, éducateur. Formation qui n'est naturellement pas dispensée aux enseignants durant leur cursus, simplement parce que ce sont deux métiers différents. De l'autre côté, certains élèves ne trouvent pas vraiment leur place au

sein de l'école pour des raisons multiples (problèmes familiaux, immigration etc.). Je me demande alors comment il serait possible d'aider instituteurs et élèves afin que chacun puissent réaliser son travail dans la plus grande sérénité possible. Un début de solution réside peut-être dans la collaboration entre plusieurs corps de métiers qui ont trait à l'éducation. Dans tous les cas, il est, selon moi, primordial de soulager enseignants et élèves lorsqu'ils vivent des situations difficiles.

Ces constats me donnent également l'impression que l'enseignant doit parfois réapprendre son métier et se diriger vers un travail plus social. L'élève, lui, doit apprendre à vivre avec ses difficultés et se rendre disponible pour de nouveaux apprentissages. Dans les deux cas, je trouve cela extrêmement difficile.

Heureusement, ce travail m'a permis de constater que des ressources comme les structures MATAS ou OASIS sont disponibles pour répondre à ces besoins. Par les témoignages des élèves, j'ai pu constater le travail respectable de chacun des enseignants et éducateurs qui sont déjà mis en place. Malheureusement, malgré tous les efforts déployés par les professionnels, il semblerait que dans certains cas cela ne soit pas suffisant pour aider les élèves à réintégrer l'école.

De ce fait, je peux constater que mon travail de recherche ouvre une multitude de prolongements possibles, à commencer par étudier les propos de l'élève, ses enseignants et la direction. Dans cette recherche, j'ai exploré le ressenti des élèves uniquement. Il serait alors agréable de laisser la parole aux enseignants ainsi qu'à la direction afin de connaître la situation sous sa forme la plus complète.

Ce que j'apprécierais également serait de pouvoir observer la collaboration entre éducateurs et enseignants. Pour cela, je m'approcherais sans doute d'une structure comme celle de Fribourg où une salle de l'école est réservée pour les éducateurs. Les enseignants et les élèves peuvent s'y rendre et parler librement de leurs difficultés et travailler avec les éducateurs afin de trouver ensemble la meilleure solution lorsque certaines situations sont très compliquées à gérer.

Finalement, si m'attarde quelques instants sur la construction de mon travail de recherche, je peux dire qu'il a été très difficile pour moi de me lancer dans ma recherche. En effet, le plus difficile pour moi a été de focaliser mon attention sur un domaine particulier. Il est vrai que je suis passionnée par ce sujet et j'aimerais pouvoir l'explorer sous toutes ses coutures ce qui n'est évidemment impossible dans le temps qui m'était imparti.

J'ai également éprouvé une grande difficulté à rédiger ce mémoire puisqu'un travail d'une telle envergure m'effrayait quelque peu. Heureusement, cette expérience s'est révélée être magnifique. En effet, mon travail de mémoire m'a intéressé du début à la fin et cela me donne envie de me rediriger dans mon avenir professionnel et rejoindre une équipe qui travaille avec des élèves en rupture scolaire.

Si je devais refaire un mémoire professionnel, je choisirais cette fois-ci un seul axe de recherche afin de l'explorer plus en profondeur. En effet, travailler sur trois axes en un temps relativement réduit a été riche, mais extrêmement contraignant car il s'agissait de tenir compte de plusieurs paramètres à la fois.

Pour mettre un point final à cette recherche, je dirais que cette dernière m'a démontré que mon métier me destine à une remise en question perpétuelle. Cela me réjouit puisque je pense que la remise en question permet de continuer à se former tout au long de sa vie. De ce fait, je me sens prête à entrer dans le monde de l'éducation et évoluer dans ce dernier tant que je le pourrais.

8 Bibliographie

8.1 Ouvrages cités dans le texte

Auderset, M-J. et Louis, C. (2002). *Amidou et l'estime de soi*. Strasbourg : Callicéphale.

Besson, C. (2008). *Estime de soi et réussite pour tous*. Grenoble : Scérén

Debanne-Lamoulen, A. (2011). *Estime de soi et insertion des jeunes Les laissés-pour-compte de la cité*. Paris : L'Harmattan.

Duclos, G. (2004). *L'estime de soi, un passeport pour la vie*. Québec : Hôpital Sainte-Justine.

Famose, J.-P. & Bertsch, J. (2009). *L'estime de soi : une controverse éducative*. Paris : Puf.

Meirieu, M. (2011). *Frankenstein Pédagogue*. Issy-les-Moulineaux : ESF

Rigon, E. (2001). *Papa, Maman, j'y arriverai jamais ! Comment l'estime de soi vient à l'enfant*. Paris : Albin Michel.

Roubaud, N. & Sztencel, C. (2012). *Accompagner des ados en rupture scolaire. La motivation globale*. Bruxelles : De Boeck

Cours dispensé à la HEP-BEJUNE

Allanfranchini P. (2012) *l'entretien semi-directif et le questionnaire*. Notes de cours personnelles à la HEP BEJUNE, site de La Chaux-de-Fonds.

9 Webographie

Baptiste, A. (2011). Estime de soi et élèves en difficulté scolaire. Dans *Mémoire de recherche de l'université d'Orléans*. Repéré à

<http://dumas.ccsd.cnrs.fr>

Copper-Royer, B. (2013), Adolescence et motivation scolaire : une histoire compliquée. Dans *le Monde*. Repéré à

<http://famille.blog.lemonde.fr>

Deswarte, E. (2005-2014), L'effet Pygmalion à l'école. Dans *Expérience de Psychologie Sociale*. Repéré à

<http://www.psychologie-sociale.com>

Euréval – centre européen d'expertise en évaluation (2010). *Réaliser un entretien semi-directif*. Repéré à

http://www.eureval.fr/IMG/File/FT_Entretien.pdf

Jendoubi, V. (2002), Estime de soi et éducation scolaire. Dans *Service de la recherche en éducation*. Repéré à

<http://www.comportement.net>

Kaiser, C.-A. & Jendoubi, V. (2009). La perception de soi. Dans *Service de la recherche en éducation – Département de l'instruction publique*. Repérer à

<http://edudoc.ch>

Lacroix, M.-E. & Potvin, P. (2009). La motivation scolaire. Dans *Réseau d'informations pour la réussite éducative*. Repéré à

<http://rire.ctreq.qc.ca>

Larocque, K. (2007). L'estime de soi...ça se mérite ! la confiance en soi...ça se développe !
Dans *La lettre du psy*. Repéré à

<http://www.infopsy.com>

Plan d'Etude Romand en ligne

<http://edudoc.ch>

Prêteur, Y. (2002). L'estime de soi. Dans *office de recherche et de documentation pédagogique*. Repéré à

<http://www.ordp.vsnet.ch>

Rousseau , N, Deslandes, R & Fournier, H (2009). La relation de confiance maître élève : perception d'élèves ayant des difficultés scolaires. Dans *McGILL journal of education vol. 44*. Repéré à

<http://mje.mcgill.ca>

Ruel, P.-H (1987). Motivation et représentation de soi : Dans *Revue des sciences de l'éducation, vol XIII, no 2*. Repéré à

<http://www.erudit.org>

Site officiel du canton de Neuchâtel (2014). Documentation : *cycle 3*. Repéré à

<http://www.ne.ch/>

Statistique Vaud (2013). Documentation : *scolarité obligatoire*. Repéré à

<http://www.scris.vd.ch>

Documents sans auteur

Dépliant de la structure MATAS. Repéré à

<http://www.fpy.ch>

Rapport Annuel 2011-2012 de l'école obligatoire de La Chaux-De-Fonds. Repéré à

<http://www.chaux-de-fonds.ch>

L'estime de soi (2002). Dans *Résonance*. Repéré à

<http://www.ordp.vsnet.ch>

Document école secondaire de La-Chaux-de-Fonds (2002). Repéré à

<http://www.relationsansviolence.ch>

Système scolaire Neuchâtelois

<http://www.neuchatelfamille.ch>

9) Alors si tu devais me dire de 1 à 10, comment te situerais-tu ? 1 c'est que tu as une très mauvaise estime de toi et 10 une bonne estime de toi.

Par rapport à :

- L'école ?
- Tes copains ?
- Tes enseignants ?
- Ta famille ?

10) Et si tu devais faire une moyenne de tout cela tu te situerais plutôt où ?

11) Si tu devais me citer un domaine dans lequel tu as une bonne estime de toi ce serait lequel ? *Justifie*

12) Si tu devais me citer un domaine dans lequel tu as une mauvaise estime de toi ce serait lequel ? *Justifie*

13) Est-ce que tu penses que tu es plutôt meilleur, plus fort, moins bon ou la même chose depuis que tu es au MATAS/dans la classe OASIS ? *Justifie*

14) Et puis à l'école, est-ce qu'il y a un ou plusieurs enseignants qui te font te sentir meilleur ? *Justifie*

Et au contraire est-ce qu'il y a un ou plusieurs enseignant qui te font te sentir pas très bon ? *Justifie*

15) Selon toi, comment les profs devraient se comporter avec les élèves pour qu'ils se sentent meilleurs, qu'ils aient une meilleure estime d'eux-mêmes ? Quel conseil aimerais-tu leur donner ?

Axe III : Réintégration dans la classe ordinaire

16) Puisqu'on parle de ton école, est-ce que tu as envie de revenir complètement dans ta classe ?

17) Peux-tu me dire qu'est-ce qui devrait changer pour te donner plus envie, ou pour que cela soit plus facile, de revenir complètement dans ta classe ?

18) Qu'est ce que les adultes du MATAS/de la classe OASIS pourraient faire pour t'aider à avoir envie de retourner complètement dans ta classe ?

Est-ce que ces adultes sont au courant de tes attentes ?

- Et tes enseignants que peuvent-ils faire pour que tu aies envie ou que cela soit plus facile de revenir complètement en classe ?

- Et tes camarades ? Est-ce qu'ils peuvent faire quelque chose pour que tu aies envie ou que cela soit plus facile de revenir complètement en classe ?
- Et toi ? Que pourrais-tu faire pour que tu aies envie ou que cela soit plus facile de revenir complètement en classe ?

19) Et lorsque tu es dans ta classe, qu'est ce que tes enseignants pourraient faire pour t'aider à mieux travailler, à ce que les choses se passent bien ?

- Et tes camarades que pourraient-ils faire pour t'aider à travailler correctement, à ce que les choses se passent bien ?
- Et toi qu'est-ce que tu pourrais faire pour mieux travailler, à ce que les choses se passent bien ?

10.2 Annexe 2 : Dépliant du MATAS

Ce dépliant est disponible à l'adresse suivante :

<http://www.fpy.ch/pdf/DepliantMatas2.pdf>

Qui sommes-nous ?

Le **Matas du Parc** allie les compétences d'un enseignant et d'un éducateur social en collaboration avec des maîtres socioprofessionnels. Ils travaillent dans le cadre d'une entreprise sociale offrant diverses activités dans une réalité professionnelle.

Situé à Yverdon-les-Bains, le **Matas du Parc** propose un suivi pédagogique et socio-éducatif adapté à des élèves en rupture dans leur scolarité et/ou dans leur environnement familial.

Ce projet s'appuie sur un partenariat entre les établissements scolaires de la région Jura-Nord vaudois et la Fondation Petitmaître.

Pour qui ?

Des élèves, filles ou garçons, en âge de fréquenter les degrés 7 à 9. Ils proviennent de la région Jura-Nord vaudois et sont susceptibles de bénéficier des prestations offertes.

Quelles procédures ?

La demande de collaboration est précédée d'une réflexion menée au sein de l'établissement scolaire.

Lorsque le besoin est confirmé par les enseignants, le projet est présenté aux parents. Avec leur accord, la demande est adressée à : M. Georges Berney, co-directeur du Matas du Parc.

Une séance d'admission réunit ensuite l'équipe du **Matas du Parc**, le représentant de la direction de l'établissement et le maître de classe concernés. La demande est analysée, les besoins et objectifs définis.

Le cas échéant, l'indication est confirmée et le plan de fréquentation au **Matas du Parc** déterminé. Lorsque la décision d'admission est prise, la direction en informe les parents qui prennent contact avec l'éducateur du **Matas du Parc** pour une visite et un accord de collaboration.

Quelle durée ?

Cette mesure dure en principe douze semaines effectives. Il peut être demandé un renouvellement, une fois, dans un projet d'inclusion. Les objectifs et l'ampleur du suivi sont réévalués régulièrement.

Qu'offrons-nous ?

- Une mise à disposition de compétences éducatives, pédagogiques et socioprofessionnelles autour de l'objectif d'une intégration plus harmonieuse aux mondes scolaire, familial et professionnel ;
- un espace de communication centré sur les besoins de l'adolescent-e ;
- le maintien de l'élève dans sa classe enrichi d'un contact avec le monde professionnel ;
- des projets pédagogiques adaptés ;
- une observation et un bilan permettant de mettre en évidence les compétences, difficultés et progrès de l'élève ;
- une écoute et une valorisation de
- l'adolescent-e avec une prise en compte de sa situation particulière ;
- un espace de réflexion et de collaboration entre professionnels.

Quel statut ?

L'élève reste intégré-e à une classe et à l'établissement scolaire qu'il/elle fréquente. Les horaires du **Matas du Parc** respectent le nombre de périodes hebdomadaires de l'horaire scolaire.

Les enseignants s'engagent à....

- collaborer de manière suivie avec l'enseignant et l'éducateur du **Matas du Parc** ;
- adapter les objectifs scolaires en respectant les priorités posées dans la réflexion interdisciplinaire, en collaboration avec l'enseignant du **Matas du Parc** ;
- poursuivre, malgré les difficultés identifiées, les efforts permettant le maintien de l'élève dans son environnement scolaire ;
- A venir visiter le Matas du Parc en présence des élèves.

Les directions s'engagent à...

- préparer le dossier d'admission ;
- organiser des rencontres régulières entre professionnels afin de garantir le développement d'un projet cohérent ;
- rester responsables de la scolarité de l'élève ;
- organiser la prise en charge des élèves lorsque l'équipe du **Matas du Parc** ne peut les accueillir.

Les parents s'engagent à...

- s'impliquer dans un partenariat avec le **Matas du Parc** ;
- accompagner leur enfant dans les démarches permettant l'aboutissement du projet ;
- respecter les éléments du contrat ;
- réfléchir en commun aux besoins de leur enfant.

10.3 Annexe 3 : Le mythe de Pygmalion

Pygmalion, nous raconte Ovide dans *Les Métamorphoses*, est un sculpteur taciturne, peut-être même un peu misanthrope, qui vit solitaire en consacrant toute son énergie à la confection d'une statue d'ivoire représentant une femme si belle : *Il lui donne des baisers et s'imagine qu'il lui sont rendus* », la pare des plus beaux vêtements, la couvre de cadeaux et de bijoux et se couche la nuit auprès d'elle. Vénus, la déesse de l'amour, qui passait par là pour des fêtes données en son honneur, fut touchée par ce tableau étrange et céda à la requête de Pygmalion elle donna vie à la statue qui put ainsi devenir l'épouse du sculpteur... (Meirieu, 2011, pp.24-25)

Suite à l'explication de ce mythe, Meirieu (2011) nous donne quelques indications concernant ce dernier et voici ce qu'il en dit :

Un homme consacre tous son énergie, toutes son intelligence à « faire » une femme, une femme qui est véritablement son œuvre et dont la réussite est telle qu'il veut absolument lui donner vie. (Meirieu, 2011, p.25)

10.4 Annexe 4 : Retranscriptions des entretiens

10.4.1 Participant 1, appelé Michael

Entretien 1	Michael
Sexe	Masculin
Age	15 ans
Section	10 PP
Durée du stage	Stage du 27 janvier au 28 mars 2014
Date de l'entretien	mi-février

- 1 Pour toi, ça sert à quoi d'aller à l'école ?
- 2 Ben apprendre à étudier.
- 3 Apprendre à étudier ouais.

- 4 Mais qu'est-ce qui te fait penser cela ? C'est parce qu'on te l'a dit ? Ou parce que tu penses ça tout seul ?
- 5 Les deux. Parce qu'on me l'a dit et parce que je pense ça tout seul.
- 6 D'accord. Et pour toi, comment ça se passe quand tu es à l'école ?
- 7 Mon comportement ou bien ?
- 8 Pour toi comment ça se passe ? Est-ce que ça se passe bien ? Est-ce que ça ne se passe pas très bien ?
- 9 Ben ça va parce que mon comportement c'est pas un peu... c'était pas si bien... Et depuis que je suis à X, ça s'est un peu amélioré.
- 10 D'accord.
- 11 Avant c'était pas bien donc ils m'ont mis à X.
- 12 C'était pas bien. Tu entends quoi par « pas bien » ?
- 13 Je faisais un peu de bêtises.
- 14 Tu pourrais m'expliquer les bêtises ?
- 15 Je faisais rien en classe. Je parlais un peu fort. Voilà c'était comme ça.
- 16 D'accord. Donc ton travail n'était pas toujours fait ?
- 17 Ouais voilà.
- 18 Et parfois c'est un peu difficile parce que tu parlais fort. Et c'est plutôt avec les enseignants avec qui ça coïncitait ou plutôt avec les camarades ?
- 19 Les deux.
- 20 D'accord. Et quand l'enseignant te demande de faire un travail ? Toi tu te sens comment par rapport à ça ? Tu réagis comment ?
- 21 Ben ça dépend si j'aime le travail qu'on fait.
- 22 Ça dépend si tu aimes le travail donc ça veut dire que si tu aimes le travail, il se passe quoi ?
- 23 Ben je le fais directement.
- 24 D'accord. Et tu le fais de manière... c'est volontiers...
- 25 Ouais voilà.
- 26 Et pis si...
- 27 Si je l'aime pas trop ben je vais essayer de le faire, mais pas tout de suite. Je vais le faire un peu n'importe quoi au début.
- 28 Tu vas faire un peu n'importe quoi d'accord. Et puis, euh quand tu dis que tu aimes bien un travail, ça pourrait être quoi par exemple ?
- 29 Quand j'aime le travail ?
- 30 Ouais.
- 31 Ben les matières que j'aime les maths comme ça ou bien le dessin des trucs comme ça.
- 32 D'accord donc toi, dès que ça touche aux maths ou au dessin c'est quelque chose qui te plaît en général.
Moi je te connais pas, on vient de se rencontrer maintenant. Toi, tu te décrirais comment en tant qu'élève ?
- 33 Ben face au travail, je suis... je suis...des fois je fais des fois je fais pas. Ben je suis... mon comportement il était pas si bien, enfin il était pas bien c'est pour ça qu'ils m'ont mis à l'X et pis sinon après je sais pas.
- 34 Et les enseignants, si un enseignant devait te décrire il dirait quoi de toi ?
- 35 Que je faisais rien en classe parce que mon prof il me dit tout...souvent ça.
- 36 Et pis toi, tu trouves que c'est vrai...
- 37 Ouais.

- 38 Ou des fois tu te dis « c'est un peu dur de me dire ça parce que c'est pas vrai que je fais rien etc.. »
- 39 Oui voilà c'est ça.
- 40 Pour toi c'est un peu dur qu'on te dise ça ?
- 41 Ouais.
- 42 Et qu'est-ce qui est difficile à entendre ?
- 43 Ben quand je travaille des fois, ils me disent des fois ça.
- 44 Ok et pour toi c'est difficile d'entendre ça des fois ?
- 45 Ouais.
- 46 Et pour quelles raisons ? ça te fait quoi à toi d'entendre ça ?
- 47 Ça me fait rien en fait. Je travaille bien tout ça, mais après à la fin ils me disent ça. Ben je sais pas après ben je sais pas ce que ça me fait. C'est que ça me fait un peu rien enfin... ça me fait je ressens un peu que j'ai travaillé pour rien.
- 48 D'accord. Et puis est-ce que t'es triste, content, déçu etc.
- 49 Déçu.
- 50 Plutôt déçu, d'accord. Est-ce que tu peux m'expliquer comment... enfin qu'est-ce qui t'a conduit à la classe X. Tu m'as dit avant que ton comportement n'était pas adéquat.
- 51 Pis mes notes.
- 52 Tes notes, d'accord. Et je sais que vous allez à la classe X d'abord. Tu peux expliquer un petit peu le cheminement. Comment tu es passé de ta classe à la classe X ?
- 53 En fait j'étais dans ma classe l'année passée et ensuite ils m'ont envoyé au X pendant trois jours. Après, je suis raller dans ma classe et après ben cette année, ils m'ont envoyé à X.
- 54 D'accord. Donc pour toi est-ce que tu comprends pourquoi tu viens à la classe X ou c'est pas tout à fait clair ?
- 55 Ben, je comprends...
- 56 D'accord donc toi, tu adhères à la décision, mais tu as pu faire partie de la décision ?
- 57 Ouais.
- 58 Et ça te fait quoi de venir ici ?
- 59 Ben ça me fait rien parce que j'ai aussi des amis ici.
- 60 Et par rapport à tes copains de l'école ça te fait quoi de venir ici.
- 61 Ben je les vois plus trop souvent. Avant, je les voyais tous les jours maintenant presque plus.
- 62 Et pis ça ça te fait quoi ?
- 63 Ben ça fait rien, mais c'était juste mieux avant quand j'étais avec eux.
- 64 Toi, tu trouvais que c'était quand même mieux avant. Tes camarades te disent quoi du fait que tu viennes à la classe X.
- 65 Mes camarades me disent d'arrêter de faire des bêtises pour que je puisse revenir.
- 66 D'accord et tes parents ?
- 67 Au début, ils m'ont un petit peu grondé parce que j'allais là-bas, mais après ils ont compris. Et bah, quand on a eu la réunion avec le prof et le directeur, ils ont dit que pour l'instant je retournerais dans ma classe. Ils étaient contents.
- 68 Et tu te sens comment vis-à-vis de tes enseignants ?
- 69 Ben ça va faire deux mois que je l'ai pas vu et je vais pas prendre les mêmes habitudes je pense.
- 70 D'accord est-ce que tu sais ce que c'est l'estime de soi ?
- 71 Non.

- 72 L'estime de soi c'est ce que tu penses de toi. Comment tu t'évalues toi. Est-ce que tu t'apprécies comme personne ou pas vraiment. Et moi, j'aimerais savoir si ton estime de toi, elle est plutôt bonne ou plutôt mauvaise ? Comment est-ce que tu te perçois toi-même ?
- 73 Moi, je dirais qu'elle est plutôt bonne.
- 74 Donc si tu devais me dire à un à dix. Par rapport à l'école ?
- 75 Cinq.
- 76 Par rapport à tes copains ?
- 77 J'aurais dit neuf, dix.
- 78 Par rapport à tes enseignants ?
- 79 Trois.
- 80 A ta famille ?
- 81 Neuf aussi ou dix.
- 82 Et si tu dois faire une moyenne de tout ça ?
- 83 Sept.
- 84 D'accord. Pourquoi face à tes enseignants, tu te sens à trois ?
- 85 Parce que je leur réponds.
- 86 Toi tu leur réponds d'accord. Et ça ça te plaît pas tu t'aime pas quand tu fais ça ?
- 87 Ouais voilà.
- 88 Ça te déplaît de savoir que tu fais ça.
- 89 Oui.
- 90 Et qu'est-ce qui te pousse à agir comme ça face aux enseignants ?
- 91 Je sais pas des fois y sont...sont des fois je fais rien et pis ils mettent la faute sur moi. Et pis ben je réponds.
- 92 D'accord donc pour toi s'il y a de l'injustice...
- 93 Ouais voilà.
- 94 Et ça ça te met en colère ?
- 95 Ouais bah des fois si j'ai fait un truc je dis : « ouais j'ai fait ». Et pis là je réponds pas, mais des fois quand je fais rien ils m'engueulent bah là je réponds.
- 96 Et tu réponds quoi par exemple ?
- 97 Je dis ben c'est pas moi qui a fait et des trucs comme ça au lieu de me taire.
- 98 Et puis quand tu dis « c'est pas moi qui ai fait ça etc. ». Il se passe quoi ? I. lai fait ça etc. ». Il se passe quoi ? Il te dit quoi l'enseignant ?
- 99 Ben ils disent arrête d'être impoli.
- 100 D'accord, donc ils insistent jusqu'à ce que tu te taises c'est ça ?
- 101 Ouais.
- 102 D'accord. On va continuer avec l'estime de soi. Si tu devais me citer un domaine dans lequel tu as une très bonne estime de soi, ça serait lequel ?
- 103 Un domaine à l'école ?
- 104 Ça peut être à l'école ou en dehors de l'école.
- 105 Au foot.
- 106 Au foot. D'accord pourquoi ?
- 107 Parce que j'aime ça depuis tout petit.
- 108 Et puis un domaine dans lequel tu as une mauvaise estime de toi ou une moins bonne estime de toi ?
- 109 Silence... bah à l'école. Je dirais plutôt l'école
- 110 Tu peux justifier ?
- 111 Ben comme je l'ai dit je travaille pas souvent et puis j'aime pas trop.

- 112 Est-ce que ça te dérange de ne pas travailler ?
- 113 Ben je sais que j'apprends rien.
- 114 Et ça ça te fait quoi ?
- 115 Ben après je regrette un petit peu parce que pour le TE je vais faire des mauvaises notes et des trucs comme ça.
- 116 Et au niveau de l'avenir ça te fait quoi ?
- 117 Ben je me dis que c'est mal parti. Que les patrons ben ils vont plutôt prendre les meilleurs.
- 118 Et tu penses que tu fais pas partie des meilleurs ?
- 119 Non, parce que je suis allée en X
- 120 Et pis ça tu penses que ça va être noté est dans ton cursus scolaire ?
- 121 Ouais.
- 122 Et pour toi c'est quelque chose qui est difficile ?
- 123 Ouais.
- 124 Ça te fait du mal ?
- 125 Oui. Je dis que je vais pas...je pourrais pas... enfin je pourrai faire ce que je veux mais avec un peu plus de difficultés
- 126 D'accord, mais tu disais justement qu'un patron il aimerait pas engager quelqu'un qui allait en classe X. D'accord, ça c'est ce que toi, tu penses et ça ça te fait quoi de te dire ça ? Quand tu penses à ça, ça te fait quoi de te dire ça ?
- 127 En fait, ça dépend des patrons.
- 128 Oui, justement je suis tout à fait d'accord. Mais j'aimerais savoir ce que ça te fait quand tu te dis que peut-être un patron ne sera pas d'accord de te prendre parce que tu es allé à X ? ça te fait quoi ça dans ton cœur ?
- 129 Ben je serais déçu, je serais déçu d'avoir fait des bêtises quand j'étais jeune.
- 130 D'accord donc tu serais déçu. Et qu'est-ce que tu pourrais faire pour améliorer ça ?
- 131 Bah faire un.. *silence* bah faire des lettres.
- 132 À faire des lettres d'accord. Mais immédiatement là tout de suite ?
- 133 Ben changer de comportement.
- 134 Et ça c'est facile ?
- 135 Ben voilà pour l'instant je suis dans la bonne voie.
- 136 Toi, t'es dans la bonne voie d'accord. Puisqu'on parle de ça, depuis que tu es à la classe X. Tu trouves que ton estime de toi ça va mieux, ça va moins bien, ou la même chose ?
- 137 Ça va beaucoup mieux.
- 138 Tu peux m'expliquer.
- 139 Ben je me mets direct au travail. Même si j'aime pas. Pis je réponds pas au prof. Enfin il m'engueule presque jamais parce que je fais plus de bêtise.
- 140 D'accord.
- 141 Ben ça va mieux quoi.
- 142 Et tu peux m'expliquer pourquoi tu fais plus de bêtise ici ? C'est intéressant justement.
- 143 Parce que j'ai envie de changer.
- 144 Et par rapport à l'enseignant de la classe X tu as une relation qui est différente ?
- 145 Ouais c'est différent.
- 146 Pour quelles raisons c'est différent ?
- 147 Ben il est un peu plus strict. Ben je le comprends parce qu'il veut qu'on change et sinon rien d'autre.
- 148 Ok donc pour toi Monsieur X est plus strict que ton enseignant à l'école il fait quoi pour être plus strict ?

- 149 Il nous engueule un peu plus. Par exemple si on arrive deux minutes en retard, il nous met une page de dictionnaire direct.
- 150 Ok donc pour lui c'est important.
- 151 Ouais, c'est important.
- 152 Et il y a d'autres choses sur lesquelles il est plus strict ?
- 153 Si on fait par exemple des conneries par exemple en classe, il nous donne trois pages de dictionnaire des trucs comme ça. Ou des heures d'arrêts.
- 154 Est-ce que toi, il t'aide ce cadre à te dire « non maintenant c'est plus le moment de faire des bêtises ».
- 155 Ouais, au lieu de perdre du temps à copier des pages de dictionnaire ben je préfère aller dehors des trucs comme ça.
- 156 Et toi est-ce que tu te sens mieux dans ce cadre ?
- 157 Oui c'est plus agréable.
- 158 D'accord. Les enseignants de ton école est-ce que eux, ils participent à ce que tu te sentes mieux ?
- 159 Ouais ça dépend des profs.
- 160 D'accord tu peux m'expliquer.
- 161 Mon prof principal, il fait ça.
- 162 Il essaie de t'aider ?
- 163 Ouais, il essaie de m'aider il fait tout pour m'aider pis sinon les autres ben ça va ils s'en fichent un petit peu.
- 164 Et ton prof de classe, il fait quoi pour t'aider ?
- 165 Ben, il me parle toujours, il me dit pour que je change sinon ça va mal se passer ou bien des trucs comme ça.
- 166 Et est-ce qu'il te le dit d'une manière gentille ou plutôt agressive ?
- 167 Non gentil.
- 168 Donc il ne te gronde pas ? Et pour toi, à l'école les enseignants en général ils devraient faire quoi pour aider les élèves à se sentir meilleur, avoir une meilleure estime d'eux-mêmes ? Est-ce que tu pourrais leur donner un conseil ?
- 169 *Silence...* Ben les encourager.
- 170 Et toi, est-ce que tu te sens encouragé à l'école ou pas toujours ?
- 171 Pas toujours, mais Monsieur X m'encourage quand je fais un bon travail, il me dit : « bien joué, continue comme ça, lâche rien ». Et moi ça m'encourage, ça me donne envie de faire plus quoi.
- 172 Tu as envie de faire plus donc dès que tu as un encouragement, dès que ton travail est valorisé, ça te donne envie d'aller plus loin.
- 173 Ouais voilà c'est ça ouais.
- 174 Donc pour toi le conseil principal ça serait de dire aux enseignants de plus encourager leurs élèves pour qu'ils puissent se sentir meilleur ?
- 175 Ouais.
- 176 Et puisqu'on parle de ton école est-ce que tu as envie de revenir complètement dans ta classe ?
- 177 Oui.
- 178 Tu peux m'expliquer pourquoi tu as envie d'y retourner ?
- 179 Ben j'ai envie d'y retourner parce que pour retrouver des habitudes et retrouver mes amis aussi.
- 180 D'accord. Et puis pour toi qu'est-ce qu'il faudrait changer pour que ça te donne envie de retourner à l'école pour que ce soit plus facile.

- 181 Ben changer complètement mon comportement.
- 182 D'accord. Donc ça serait pour toi. Mais est-ce qu'il y a des choses autour qui pourraient être changées où tu te dis « Ah bah si on faisait ça pour moi ça m'aiderait plus etc. » ?
- 183 M'encourager quoi.
- 184 D'accord et puis ton enseignant dans la classe X, lui, il pourrait faire quoi pour t'aider justement ?
- 185 Ben me donner des conseils.
- 186 D'accord quel genre de conseils tu attendrais de sa part ?
- 187 Ben pour pas que je continue à faire des bêtises dans ma classe ordinaire et pis pour que j'arrête ça, ça sert à rien des trucs comme ça etc.
- 188 Et est-ce qu'il te dit des fois des trucs comme ça ?
- 189 Non pas encore.
- 190 Donc toi, tu attends de sa part qu'il te donne des petits conseils etc. pour éviter de te comporter de manière inadéquate. Et est-ce qu'il est au courant que tu attends cela de sa part ?
- 191 Non enfin je pense pas.
- 192 Est-ce que tu pourrais lui en parler ?
- 193 Ouais pourquoi pas.
- 194 Tu lui dirais quoi si tu pouvais lui en parler ?
- 195 Ben s'il peut me donner des conseils.
- 196 Donc pour toi tu oserais aller lui en parler ?
- 197 Ouais.
- 198 D'accord. Et tes enseignants de l'école, ils pourraient faire quoi pour te faciliter le retour ?
- 199 Ben au lieu de m'engueuler directement qu'ils sachent ce qu'il s'est passé. Des trucs comme ça ou bien pas gronder directement.
- 200 D'accord, pour toi tu aimerais d'abord avoir une discussion ?
- 201 Ouais
- 202 D'accord. Et tes camarades, eux ils pourraient mettre quoi en place pour te donner envie de revenir ?
- 203 Ben pour m'encourager ?
- 204 Oui.
- 205 Ben par exemple me dire quand je fais des trucs pas bien comme ça, pour que j'arrête de faire ça.
- 206 D'accord donc pour toi ce serait important on te dise : « ah bah là tu débordes etc. ». Et tes enseignants tu aimerais qu'ils fassent ça ?
- 207 Oui.
- 208 Et une fois que t'es dans ta classe tes enseignants, ils pourraient faire quoi pour t'aider à mieux travailler au niveau scolaire ?
- 209 Bah des exercices par exemple pas trop difficiles.
- 210 Parce que des fois tu trouves que c'est trop difficile ce qu'on te donne ? et du coup tu es découragé face au travail ?
- 211 Oui.
- 212 D'accord donc toi tu aimerais des exercices qui sont plus adapté à toi ?
- 213 Ouais voilà.
- 214 Et les exercices tu aurais besoin de les comprendre tout de suite ou s'il faut chercher un petit peu pour comprendre ça va ?
- 215 S'il faut chercher un peu ça va.

- 216 D'accord. Et tes camarades pour t'aider au niveau du travail scolaire ils pourraient faire quoi ?
- 217 Par exemple si c'est trop compliqué pour qu'ils viennent expliquer.
- 218 D'accord et ça c'est envisageable ?
- 219 Ouais.
- 220 Tu pourrais en parler ?
- 221 Ouais je pourrais.
- 222 Tu reparlerais avec qui ?
- 223 Bah avec des gens de ma classe.
- 224 Et à l'enseignant tu pourrais lui dire que le travail est trop compliqué.
- 225 Ouais des fois je lui dis.
- 226 Et il te répond quoi ?
- 227 Il me dit : « essaie de faire de ton mieux ».
- 228 Et est-ce que tu lui as déjà demandé de te donner du travail un peu moins difficile ?
- 229 Non.
- 230 Et ça tu pourrais essayer de le faire ?
- 231 Ouais, je pense ouais.
- 232 Et toi au niveau du travail scolaire, tu pourrais faire quoi pour travailler mieux ?
- 233 Ben je pense que je pourrais être dans une table tout seul.
- 234 Toi tu aimerais avoir une table tout seul, d'accord. C'est une idée qui vient de toi ou de tes parents ?
- 235 Non de moi, parce que si je suis avec un de mes camarades je lui parle toujours enfin je fais rien après.
- 236 D'accord. Donc pour toi c'est une distraction quand tu es à deux ?
- 237 Oui.
- 238 D'accord et depuis que tu es ici comment tu te sens ?
- 239 Bien, ici je me sens bien.
- 240 Alors si je fais une synthèse pour toi les enseignants devraient plus encourager les élèves. Ils devraient vous donner du travail moi difficile. Etre tout seul à une table. Depuis que tu es ici ça va beaucoup mieux, tu as un comportement qui est plus adéquat. Monsieur X est un peu plus strict et toi ça te sécurise, tu te sens plus à l'aise avec ça. Le fait que vous soyez huit dans la classe ça te fait quoi toi ça t'aide ou pas ?
- 241 Bah rien. Il y a moins de bruit et je peux mieux travailler.
- 242 Et le fait que vous soyez pas tous dans la même année scolaire ça fait quoi ?
- 243 Ben ça me change rien, moi je fais mon travail et ce qu'il faut.
- 244 Pour toi d'être vingt élèves, quinze élèves, dix élèves ça change quelque chose pour toi ?
- 245 Non ça change pas. Mais juste quand on est peu on peut mieux travailler.
- 246 Et pour quelles raisons tu peux mieux travailler ?
- 247 Bah par exemple, le prof il vient... ben si y en a un qui lève la main, le prof il vient direct alors que si on est genre vingt, le prof il doit aller faire le tour alors qu'ici s'il fait le tour c'est vite fait quoi parce qu'on est que huit.
- 248 Et ça, ça te plaît ou ça te déplaît le fait d'avoir un enseignant qui peut beaucoup vous regarder ?
- 249 Ben ça me plaît et ça me déplaît des fois.
- 250 Tu peux expliquer ?
- 251 Bah ça me plaît parce que quand j'ai besoin il vient direct et quand j'ai pas besoin il est à côté de moi quand même et il fait des fois avec moi,
- 252 Et pourquoi ça te déplaît ?

- 253 Parce que des fois j'ai envie de faire tout seul.
 254 D'accord je te remercie.
 255 Des fois vous avez deux enseignant dans la classes, là ça vous laisse pas tellement le choix de ne pas faire de bêtise.
 256 Ouais voilà.
 257 Et ça tu le vis comment ?
 258 Ben si on fait une bêtise ben ils voient direct.
 259 Et tu le vis comment ça ? de te dire : « ben voilà je peux pas faire de bêtise, sinon je vais me faire attraper ».
 260 Ben je fais pas du tout.
 261 Et ça, ça t'embête ou... ?
 262 Non, ça m'embête pas parce que j'ai pas vraiment, j'ai pas vraiment envie de faire des bêtises parce que j'ai envie de retourner dans ma classe.
 263 D'accord. Je te remercie.

10.4.2 Participant 2, appelé Olivier

Entretien 2	Olivier
Sexe	Masculin
Age	14 ans
Section	9 PP
Durée du stage	Stage du 27 janvier au 28 mars 2014
Date de l'entretien	mi-février

- 1 Ça sert d'aller à l'école pour toi ?
- 2 Ben pour apprendre à avoir un avenir plus tard
- 3 D'accord qu'est-ce qui te fait penser à cela ?
- 4 Je sais pas... silence
- 5 Pourquoi tu penses ça de l'école ?
- 6 Ben parce que maintenant pour avoir travail il faut de bon étude et tout.
- 7 D'accord et ça c'est... de toi c'est toi qui pense ça ou bien c'est les enseignants qui te disent ça ?
- 8 Non, moi je pense ça.
- 9 D'accord et puis ça se pense comment pour toi l'école, dans ta classe ordinaire donc pas dans la classe OASIS ?
- 10 Je sais pas je parle beaucoup et pis je travaille peu.
- 11 D'accord. Quoi d'autre encore ? Une journée ordinaire ça s'est passé comment ?
- 12 J'sais pas... silence

- 13 T'arrives à l'heure à l'école ? Ou est-ce que t'arrive en retard ?
- 14 Oui j'arrive toujours à l'heure, en tout ça.
- 15 D'accord tu arrivee à l'heure et ensuite ?
- 16 Ben euh je sais pas... silence
- 17 Pendant les leçons ça se passait comment ?
- 18 Ben je me retournais beaucoup et pis euh je sais pas je parlais beaucoup et je travaillais peu.
- 19 Et puis pendant les récréations ça se passait comment ?
- 20 Il y a des récrés où je me tenais tranquille et pis des autres ben des fois qu'on faisait un peu les fous avec toute la classe.
- 21 Tu dis faire les fous avec toute la classe, ça veut dire quoi ?
- 22 Ben on courait dans les corridors, on criait on allait en bas, on parlait avec les autres.
- 23 D'accord et ça c'était permis ou pas tellement ?
- 24 Pas tellement...
- 25 D'accord. Et puis euhm, quand on te demande de faire un travail à l'école, un travail scolaire, tu réagis comment ?
- 26 Ben au début je suis assez intéressé, mais je perds euh... je perds euh... je sais pas je perds direct, je sais pas... silence.
- 27 Tu as le temps hein ? Prends le temps de réfléchir.
- 28 Ben au début je travaille bien et tout mais après ça commence à me soûler le travail en fait.
- 29 D'accord donc pour toi si c'est trop long ça va pas ?
- 30 Ouais.
- 31 Et pis au niveau du travail est-ce que tu éprouve des difficultés des fois, c'est trop difficile ? ou des fois c'est trop facile ?
- 32 Ca dépend quelle branche allemand ouais un peu quand même.
- 33 Un peu difficile ou facile ?
- 34 Difficile.
- 35 D'accord. Et c'est où que tu trouves que le travail est relativement à ta portée ?
- 36 Anglais... un peu les maths... et pis euh je sais pas peut-être les sciences ou comme ça.
- 37 Et ce qui est difficile pour toi ?
- 38 L'allemand, le français ça fait que deux ans que je suis en Suisse.
- 39 D'accord. Donc tu as dû apprendre le français ?
- 40 Ouais, j'ai appris ici le français à X.
- 41 D'accord..
- 42 Après rien de spécial
- 43 Donc toi, tu fais toujours le travail qu'on te demande de réaliser ? Il est toujours réalisé ou pas toujours ?
- 44 Pas euh...pas toujours.
- 45 Plus souvent il est fait ou...
- 46 Si, si, il est souvent fait, mais un peu en retard ou comme ça.
- 47 Donc il est pas toujours dans les temps mais tu finis toujours par le faire ?
- 48 Ouais...
- 49 Ou pas toujours ?
- 50 Des fois je fais, des fois je fais pas... je sais pas...
- 51 Et il se passe quoi pour toi quand c'est pas fait ?
- 52 En général, je fais...
- 53 D'accord et si d'aventure ça ne devait pas être fait, l'enseignement il te dit quelque chose ou pas ?

54 Oui, il met une annotation et pis ben je dois le finir.

55 Ok. Et moi je ne te connais pas en tant qu'élève est-ce que tu peux m'expliquer quel élève tu es ?

56 Ben j'aime bien parler, j'aime bien faire des blagues en classe et tout et il y a aussi des moments où je suis calme et être en classe en train de travailler.

57 D'accord et si un enseignant de ton école devait te décrire, il dirait quoi de toi ?

58 Il dirait que... que je suis assez drôle en classe, mais que je prends trop de place euh... je sais pas que...je prends trop de place dans la classe en fait quoi.

59 Quand on te dit que tu prends trop de place, ça te fait quoi ?

60 Ben... silence

61 Au niveau de ton ressenti, dans ton cœur ?

62 Silence...

63 Tu prends ça comment ?

64 Silence...

65 Ça te fait plaisir, ça te fait pas plaisir, ça te fait du mal ça te fait du bien, ça te déçoit ?

66 Ben ça dépend comment je prends la place en fait. Si je prends beaucoup de place pour des bonnes choses je suis content bah sinon sinon ben voilà... silence

67 Ben voilà ça veut dire quoi ? tu mettrais quoi comme mot là-dessus ?

68 Ben je sais pas...silence

69 Tu te sens triste, tu te sens contente, tu te sens malheureux ?

70 Ouais malheureux.

71 D'accord et tu aimerais faire quoi pour ne plus te sentir malheureux ?

72 Ben me calmer...

73 Et est-ce que tu arriverais à m'expliquer pour quelles raisons tu te comportes de cette manière ?

74 Ben en fait ça fait depuis tout petit j'ai...que je bouge beaucoup et tout j'aime bien faire des activités tout. Je suis pas tellement bien en classe en fait.

75 Donc toi, tu aurais besoin si j'entends bien ce que tu me dis, tu aurais besoin de pouvoir plus bouger ?

76 Ouais.

77 Et ton enseignant ou dans la classe X, ils sont courant de ça ?

78 Euhm non je ne crois pas, mais une fois ça fait longtemps j'ai fait des test de... pour voir si j'étais euhm... je sais plus comment on dit... Parce qu'y a des gens qui bougent tout le temps et qui s'arrêtent pas.

79 Ouais, hyperactif c'est ça que tu cherches ?

80 Ouais voilà, ben ça n'a rien accusé donc voilà je suis un gars normal, mais qui aime bien bouger quoi.

81 D'accord. Et puis euhm t'arriverais à expliquer pourquoi t'as besoin de bouger de cette manière ? D'avoir beaucoup envie de bouger ce n'est pas un mal mais...

82 Je sais pas, c'est dans ma tête.

83 D'accord donc toi, tu arrives pas à expliquer pourquoi tu as besoin de bouger.

84 Ben des fois je pense « ouais je dois me comporter bien en classe » pis j'essaie, mais j'arrive pas.

85 Mais si par exemple tu as un terrain de foot euhm là tu es calme ?

86 Ouais, là je suis bien.

87 D'accord. Alors est-ce que c'est dans ton école le faite d'être assis qui te dérange ou pas ? est-ce que t'aimerais être plus souvent debout je ne sais pas hein...

88 J'aime pas être trop être trop de temps enfermés et faire tout le temps la même chose quoi.

- 89 D'accord pour toi, tu fais tout le temps la même chose. Donc ça veut dire quoi faire tout le temps la même chose à l'école ?
- 90 Tout le temps travailler et écrire, faire des maths tout le temps de réfléchir et tout. Après aux pauses, je suis déjà plus calme parce que je peux prendre l'air et tout
- 91 D'accord, très bien je te remercie. Et puis, tu peux m'expliquer ce qui t'a conduit à la classe X le déclic etc. C'était quoi le déclic pour que tu sois maintenant dans la classe X.
- 92 En fait, j'avais eu un problème à la boulangerie, pis j'ai eu une convocation et le directeur il a dit : ouais, si j'trouve une place pour toi à la classe X je te mettrai direct là-bas pis ben il a trouvé et je suis venu quoi.
- 93 D'accord. Et tu peux m'expliquer l'histoire de la boulangerie, je n'ai pas bien compris.
- 94 Ben euh parce que en fait, j'avais donné l'argent et elle m'a pas rendu la monnaie et j'ai dit : la monnaie. Mais, j'ai pas été impoli hein. Et y a une prof elle a dit : « ouais on parle pas comme ça et tout à la maison tu parles à tes parents comme ça ? »
- 95 Et moi j'ai fait : « vous avez rien à voir dans ma vie personnelle ». Et elle a... elle a trouvé ça comme un manque de respect et elle est allé dire au directeur.
- 96 D'accord, alors ça c'était l'élément... il n'y a eu que ça ou il y a eu d'autres fois des petites choses qui ont fait que...
- 97 Non, en fait c'est ça qui a été le...
- 98 Le déclencheur ?
- 99 Ouais le déclencheur voilà.
- 100 Mais avant il y avait quand même eu deux ou trois choses qui n'étaient pas... ?
- 101 Ouais, surtout le comportement en classe
- 102 Et pis tu peux me dire à part parler est-ce que t'avais des comportements euh... d'autres comportements envers tes camarades ou tes enseignants ?
- 103 Je suis euh... je... je... je suis agressif un peu
- 104 Agressif, mais tu entends quoi par agressif ?
- 105 Enfin je pète vite les plombs quoi.
- 106 D'accord et puis quand tu pêtes les plombs, ça se passe comment ?
- 107 Ben je m'énerve, je sais pas...
- 108 Tu pourrais taper ?
- 109 Non...
- 110 D'accord donc c'est plutôt avec la parole que tu t'énerves ?
- 111 Ouais...
- 112 Et puis est-ce que tu quittes la classe ou tu restes dans la classe comment ça se passe ?
- 113 Non je reste dans ma classe mais euh... j'essaie de rester dans la bulle.
- 114 OK, tu te mets dans ta bulle toi d'accord. Et toi ? Est-ce que tu es un accord avec le fait de venir dans la classe X ?
- 115 Ouais je suis d'accord. Déjà l'année passé j'avais un mauvais comportement. Et je trouve même que c'est une chance de venir à X.
- 116 Super alors, je te demanderais juste de m'expliquer la chance. Tu entends quoi par la chance ?
- 117 Ben ils auraient pu direct me virer. Je sais pas c'est une chance que je sois venu pour essayer d'améliorer mon comportement et pis ben voilà je sais pas.
- 118 Donc toi ça te fait quoi de venir ici ? quand tu te lèves le matin et tu dois venir dans la classe X ? tu te sens comment ?
- 119 ben en fait cte classe je l'aime bien. Je me sens heureux
- 120 D'accord et tu te sens comment de venir dans cette classe par rapport à tes parents ?

- 121 Ils ont aussi dit que c'était une chance parce que ils auraient pu direct me placer en foyer ou comme ça. Mais qu'ils auraient quand même préféré que je reste que je reste dans ma classe et que j'aie un comportement normal.
- 122 D'accord, mais ça se passe plutôt bien avec tes parents ou... ?
- 123 Mes parents, ils ont été un peu déçus. Quand je suis venu ici en Suisse ils ont dit : « ouais j'espère que tu continue avec le même comportement que tu avais ». Parce que je me comportais bien au Portugal.
- 124 Et pourquoi tu as changé de comportement tu penses en venant en Suisse ?
- 125 Je pense que c'est parce que j'ai commencé à traîner avec des gens différents... je sais pas... silence... C'est différent... silence.
- 126 Parce qu'au Portugal toi tu te comportais comment ?
- 127 Ben j'étais un... un peu l'intello de la classe.
- 128 D'accord et puis quand tu es arrivé ici ? c'est tes camarades qui t'ont... ?
- 129 Au début j'étais, j'étais comme là-bas, mais après j'ai commencé à traîner avec des gens quand j'étais en classe d'accueil. Par exemple, il y avait des gens de seize, quinze ans. Et j'ai commencé à traîner avec eux. J'ai commencé à avoir un langage un peu différent.
- 130 Oui.
- 131 Je sais... j'étais pas avec les mêmes camarades
- 132 D'accord et toi, tu as remarqué ce changement ?
- 133 Ouais....
- 134 D'accord et ça te fait quoi de remarquer ce changement ?
- 135 Je me dis que je suis con... Enfin j'ai été con de changer comme ça.
- 136 D'accord et puis tu penses que c'est impossible de changer maintenant ?
- 137 Rien est impossible mais...,mais... c'est un peu difficile.
- 138 C'est un peu difficile d'accord. Et puis vis-à-vis des copains de ton école. Tu te sens comment de devoir venir à la classe X ? Tes copains de la classe, ils disent quoi de ça ?
- 139 Ah ben ils ont dit au prof : « tu nous manques et tout ». Et même le prof a dit que ça faisait un vide.
- 140 Et toi ça te fait quoi d'entendre ça ?
- 141 Ben ça me fait plaisir que je leur manque et tout par ce que ça se voit qu'il tienne a moi.
- 142 Et puis donc du coup toi euh...
- 143 Ben du coup moi, je fais des efforts pour réintégrer ma classe.
- 144 D'accord pour réintégrer ta classe. Et vis-à-vis des tes enseignants tu te sens comment de venir ici ?
- 145 Je sais pas, mais comme je vous ai dit mon prof a dit que ça faisait un vide parce que... c'est moi... c'est moi qui m'étais un peu l'ambiance dans la classe. Pis ben voilà... je sais pas ...
- 146 D'accord donc toi ton but c'est de pouvoir regagner ta classe et pouvoir partager des moments avec. Et si on parlait un peu d'estime de soi tu sais ce que c'est l'estime de soi ?
- 147 Non...
- 148 D'accord alors l'estime de soi c'est un petit peu comme toi, tu te perçois. Comment tu te juges, comment tu t'évalues toi-même. Alors je vais te poser différentes questions : Alors si tu devais me dire de un à dix, c'est quoi ton estime de toi par rapport à ta famille ? Tu as plutôt une bonne estime de toi ou une mauvaise estime ?
- 149 Comment ça si j'aime bien ma famille ou si ça se passe bien ?
- 150 Non, l'estime de soi c'est euh... Est-ce tu penses que tu satisfais ta famille ou pas ?
- 151 Il y a des moments que oui il y a des moments que non.
- 152 D'accord, alors de un à dix, tu dirais quoi ?

- 153 Six, sept
- 154 D'accord et par rapport à l'école ?
- 155 Cinq, six.
- 156 D'accord à tes camarades de la classe ?
- 157 Ça dépend lesquels.
- 158 Mais en règle générale si tu dois faire une moyenne ?
- 159 Je dirais aussi six, sept comme ça.
- 160 D'accord et par rapport à tes enseignants de X ?
- 161 Quatre, cinq.
- 162 D'accord pourquoi tu dis quatre, cinq ?
- 163 Ben parce que je travaille pas beaucoup et tout...
- 164 Et pis toi, tu penses que... que. Toi, tu te sens jugé par tes enseignants ?
- 165 Ouais un peu parce que je travaille pas beaucoup. Il me disait tout le temps : « ouais faut que tu travailles, il faut que tu améliores ton comportement ». Ils étaient pas contents de moi.
- 166 D'accord et ça te... ça te déçoit de toi d'entendre ça ?
- 167 Ouais...
- 168 Et puis, ça te fait quoi dans ton cœur quand tu entends que tu dois améliorer, ton comportement etc.
- 169 Ça fait un peu ça fait bizarre, un sentiment bizarre on dirait que on a la haine on a la honte, tout en même temps.
- 170 Tu peux m'expliquer pourquoi tu dis ça ?
- 171 Ben se faire critiquer c'est pas tellement cool. J'aurais préféré qu'ils disent : « ouais c'est un bon élève on veut te garder ici au X et tout ». C'est mieux qu'ils disent ça qu'il faut que tu travailles et tout.
- 172 D'accord. Et puis donc si tu devais faire une moyenne de l'estime de toi avec l'école, les parents, les enseignants etc. Tout ça envelopper, tu es te situe où ?
- 173 Sept, huit.
- 174 D'accord. Et puis un domaine dans lequel tu as une bonne estime de toi ? ça peut être dans l'école ou hors de l'école.
- 175 Le sport.
- 176 Le sport en général ou un sport en particulier ?
- 177 En général.
- 178 Et pourquoi tu as une bonne estime de toi là-dedans ?
- 179 Parce que comme je vous ai dit, j'aime bien bouger et comme ça m'intéresse, je me mets à fond.
- 180 D'accord donc quand ça t'intéresse, tu te mets à fond. Ca veut dire qu'il y a des choses qui ne t'intéressent pas ?
- 181 Ouais.
- 182 Et c'est quoi qui t'intéresse pas ?
- 183 Vous dites dans le sport ou ?
- 184 Non pas forcément, ça peut être à l'école par exemple.
- 185 Ben genre les maths ça, ça m'énerve je fais genre deux ou trois exercices et j'ai plus envie de faire des maths.
- 186 D'accord donc pour toi des fois, tu ne comprend pas pourquoi on te demande de faire des maths c'est ça ?
- 187 Si je comprends mais euh... mais je comprends pas tellement pourquoi on fait ça beaucoup de fois, on fait beaucoup de temps.

- 188 D'accord vous faites beaucoup de temps des maths c'est ça ?
- 189 Oui
- 190 Bien. Et puis un domaine dans lequel tu as une moins bonne estime de toi ça serait dans quel domaine ?
- 191 Ben l'école...
- 192 L'école en général ou bien une branche en particulier ?
- 193 Ouais, l'école en général.
- 194 Et puis depuis que tu viens dans la classe X, tu penses que tu es plutôt meilleur plus fort ou au moins bon ou la même chose ?
- 195 J'ai un petit peu avancé.
- 196 T'as un petit peu avancé donc un peu mieux c'est ça ?
- 197 Ouais.
- 198 D'accord. Tu peux expliquer pourquoi un peu mieux ?
- 199 Je parle un peu moins.
- 200 Oui.
- 201 Ben déjà on est un peu moins en classe donc c'est mieux.
- 202 Ok. Donc tu penses que c'est parce que vous êtes moins en classe que tu arrives à moins parler c'est ça ?
- 203 Je pense que c'est surtout plutôt par ce qu'il n'y a pas de fille dans ma classe parce que quand il y a des filles, elles déconcentrent et tout.
- 204 D'accord donc quand il y a des filles c'est un peu plus difficile. Tu disais que vous êtes peu ça t'aide, mais pourquoi ça t'aide ?
- 205 Ben l'enseignant il est plus là pour nous, il y'a moins de bruit on peut mieux se concentrer voilà...
- 206 Bien merci. Et puis à l'école des enseignants un ou plusieurs enseignants est-ce qu'ils te font te sentir meilleur ?
- 207 Monsieur X.
- 208 D'accord Monsieur X. Et à l'école au X ?
- 209 Monsieur X aussi, mon prof.
- 210 Et d'autres enseignants aident aussi à ça ?
- 211 Pas tellement.
- 212 Et est-ce qu'il y a d'autres enseignants qui te font te sentir moins bien. Où tu te dis : « ouais ils ne m'aident pas tellement etc. ».
- 213 Non c'est juste quand les profs ils... ils découragent les élèves.
- 214 D'accord ils découragent les élèves. C'est quoi décourager les élèves pour toi ?
- 215 Euhm.
- 216 Par exemple c'est quand ils font quoi ou disent quoi ?
- 217 Je sais pas, ben je sais pas, mais à la gym quand ils disent genre : « ouais tu sais pas faire ça tu sais pas courir ». Au lieu de dire « ouais je sais que tu vas réussir et tout ». Ben ils auraient pu faire ça et tout.
- 218 Donc tu rencontres des fois des enseign...
- 219 Ouais
- 220 ants qui t'aident pas
- 221 ouais.
- 222 Et ça ça te fait quoi si tu rencontres des enseignants qui te découragent etc. Dans ton coeur ça te fait quoi ?
- 223 Ça me donne envie de... je sais pas ça me donne envie de... de tout merder aussi de faire tout pire.

- 224 OK donc tu as envie de faire moins bien.
- 225 Ouais.
- 226 Et puis au contraire, tu m'as dit qu'il y avait M. X et M. X qui t'aidaient. Ils font quoi pour t'aider justement à te sentir meilleur ?
- 227 Ben M. X c'est vraiment un prof en or quoi. Parce qu'il a tout fait pour que ses élèves ils passent l'année. Il est sympa. Il s'énerve pas. On dirait que c'est un pote à nous qu'il a 13 ans comme nous.
- 228 D'accord et même malgré ça...
- 229 Ouais mais ça c'était déjà de l'année passée.
- 230 D'accord donc tu as des restes ?
- 231 Ouais.
- 232 Et tu as un peu de peine à ...
- 233 Ouais.
- 234 Et mais par contre envers ce prof tu...
- 235 Ouais ben ouais il doit quand même faire son boulot et tout et pis dire au directeur mon comportement et tout donc c'est pas sa faute si je suis là, c'est que ma faute.
- 236 Et tu penses qu'il y a d'autres enseignants qui pourraient plus t'aider à ça ?
- 237 Non.
- 238 Est-ce qu'il y a des enseignants où tu te dis que c'est à cause de lui un petit peu que t'es là parce que...
- 239 Non j'ai toujours dit que c'était de ma faute, j'avoue mes erreurs
- 240 D'accord. Donc certains enseignants peuvent te faire sentir meilleurs ou moins bons quand ils t'encouragent etc. Et tes camarades, ils pourraient se comporter comment envers toi pour que tu te sentes mieux pour que tu aies une meilleure estime de toi ?
- 241 Ben qu'ils m'aident à faire les choses que je n'arrive pas à faire tout seul.
- 242 C'est-à-dire ?
- 243 Silence... en fait, j'aime beaucoup faire les travaux en équipe.
- 244 D'accord donc tu aimes bien les travaux de groupe toi. Et à l'école est-ce que tu peux des fois demander à tes camarades si tu n'as pas compris et faire les travaux en groupe ?
- 245 Ouais.
- 246 Et quand vous le faites vous le faites vraiment au vous discutez ?
- 247 On discute aussi un peu mais d'abord on fait l'exercice, ils m'expliquent un peu et quand j'ai compris, on fait comme si j'avais pas compris est on discute un peu.
- 248 D'accord mais finalement le travail ça se fait ou pas toujours ?
- 249 Oui.
- 250 D'accord et est-ce que toi tu as envie de revenir dans ta classe aux X ?
- 251 Ouais.
- 252 Tu peux m'expliquer pourquoi tu as envie ?
- 253 Ben je me suis trop attaché à eux en fait. Je les connais depuis longtemps les camarades de ma classe et puis j'aime bien mon prof, je sais pas c'est c'est comme une deuxième famille en fait ma classe.
- 254 D'accord. Et ici dans la classe X, on pourrait faire quoi pour t'aider à avoir encore plus envie de retourner dans ta classe ?
- 255 Ben moi, j'ai juste envie de retourner dans ma classe c'est parce que si je refais des sessions à l'X... Parce que là c'est la toute première fois que je viens et si j'en fais genre encore deux sessions ou comme ça, ça se peut que je sois viré ou alors que je sois placé dans un foyer et j'ai pas envie de perdre mes parents, mes amis...
- 256 Et toi, ça te fait quoi de penser à ça ?

- 257 Ben, ça me motive à aller chercher plus loin aller..., à m'améliorer et aller mieux... Et pour avoir un avenir et pourquoi pas un jour aider mes parents puisqu'ils m'ont élevé et je serais là toujours pour eux. Et pis ben j'aimerais bien les aider quand je serai plus grand et qu'ils auront quatre-vingt ans.
- 258 D'accord. Et ton enseignant de la classe X, il est au courant des attentes que tu as ? Il pourrait faire quoi pour t'aider à retourner en classe ?
- 259 Il peut pas faire grand-chose, il doit faire son métier j'ai tout... j'ai toutes les cartes dans la main.
- 260 Mais, il fait quoi pour t'aider alors dans ce cas là ? Dans son métier il fait quoi pour t'aider ?
- 261 Il essaie de me faire comprendre que ben c'est important l'école... Que ça doit passer en première place après les autres et tout.
- 262 Et toi, quand il te dit ça, ça te fait quoi ?
- 263 Ben moi je comprends c'est vrai.
- 264 D'accord et tes enseignants il pourrait faire quoi ça pour te donner envie de revenir dans la classe ?
- 265 Silence... Mais comment ça y pourraient faire quoi ?
- 266 Tu aimerais idéalement que ça se passe comment avec eux ?
- 267 Il ne faut pas qu'ils fassent tellement de grandes choses. En fait, c'est...c'est...c'est qu'à moi de faire... c'est moi qui me comporte mal. Je sais pas, ils peuvent pas faire grand-chose.
- 268 D'accord et pis tes camarade ?
- 269 Ben, ils me disent tout le temps: « ouais fais pas de connerie et reviens en classe ». Et ça me motive parce que ça se voit que je leur manque et tout et pis ben voilà.
- 270 D'accord. Donc tu m'as dit que tes enseignants ne pouvaient rien faire pour t'aider à avoir envie de revenir donc ça veut dire qu'il y a que toi qui dois faire quelque chose est c'est tout ?
- 271 Je sais pas, je vois pas ce qui pourraient faire.
- 272 S'ils étaient plus gentils, plus méchants plus strictes etc. est-ce qu'il y aurait quelque chose comme ça qui t'aiderait ?
- 273 Pas forcément.
- 274 Pas forcément d'accord. Et toi, tu dois faire quoi parce que tu me dis que ton comportement ne va pas et toi tu dois faire quoi maintenant concrètement pour que ça se passe bien dans ton école ? C'est quoi que tu dois mettre en place ?
- 275 Ben surtout le comportement et pis le travail.
- 276 Mais le comportement tu entends quoi par là ? Tu ne dois plus faire quoi ou faire quoi plutôt pour que ça se passe bien ?
- 277 Ben je dois plus me retourner, parler, je dois pas déranger les autres. Mais c'est très souvent c'est eux qui me dérangent en fait et moi je rentre dans la conversation et tout pis ben ...
- 278 Donc du coup tu me dis que c'est eux qui te dérange donc je te demandais avant si tes camarades pouvaient faire quelque chose ça serait ça ? Il faut qu'ils arrêtent de te parler c'est ça ?
- 279 Ben oui, j'ai expliqué au prof et tout que je voulais changer de place et tout. J'étais devant et puis y avait deux filles et encore deux filles derrière et elles étaient vraiment collées à ma table. Pis ben elles me parlaient tout le temps et pis ben voilà. On dirait que j'avais pas le coup de leur dire d'arrêter de parler.

- 280 D'accord mais tu dis changer de place, mais alors idéalement ça aurait été quoi ? Il faudrait te mettre au dans la classe ?
- 281 Je sais pas dans un coin tout seul.
- 282 D'accord. Toi, tu penses que tu arriverais mieux à travailler si tu étais tout seul ?
- 283 Bah là je suis tout seul et tout et je travaille déjà un petit peu mieux.
- 284 D'accord et pour quelles raisons ? Parce que tu me dis que tu parles, mais pourquoi tu parles avec les autres ?
- 285 Ben je sais pas...silence... ben si j'ai pas envie de faire du travail ben on parle, je sais pas... je sais pas
- 286 Et pourquoi tu n'as pas envie de faire du travail des fois ?
- 287 Je sais pas... silence... je suis plutôt un gars qui... qui aime bien faire des connaissances parler c'est comme je vous ai dit j'aime pas être comme ça en train de travailler pendant 45 minutes.
- 288 D'accord et tes enseignants, ils pourraient faire quoi pour t'aider à mieux travailler au niveau du travail scolaire ?
- 289 Me mettre tout seul.
- 290 D'accord, mais au niveau du travail ça veut dire au niveau des fiches qu'ils te donnent etc ? Ce serait quoi le type de travail pour t'aider ?
- 291 Ben moi, j'aimerais bien qu'ils me donnent une feuille avec tout ce que je dois faire pendant la semaine et je ferais tout tout seul parce que sinon je perds trop de temps genre à aller au bureau. Je parle avec les autres ça les dérange. Je voudrais genre avoir un plan pour toute la semaine et je me débrouillerais tout seul.
- 292 Et ils sont au courant de tes attentes ?
- 293 Non
- 294 Est-ce que tu pourrais leur en parler ?
- 295 Oui
- 296 Ça serait peut-être une solution. Et tes camarades, ils pourraient faire quoi pour t'aider à mieux travailler justement ?
- 297 Moins parler avec moi, être concentrés dans leur travail aussi et voilà...
- 298 Et puis tu me parlais avant d'un plan de semaine que tu aimerais avoir. Tu aimerais faire quel genre d'activités dans ce plan ?
- 299 Silence... alors j'aimerais bien faire du travail en groupe, mais des fois tout seul c'est mieux.
- 300 Pourquoi c'est mieux ?
- 301 Ben parce qu'on dérange moins.
- 302 Et si tu pouvais choisir c'est quoi comme activités que tu aimerais faire à l'école ?
- 303 J'aimerais travailler en groupe.
- 304 Et quel genre d'activités ?
- 305 Tout.
- 306 Tout ok. Donc il n'y a pas de chose que tu n'aimerais pas faire à l'école ?
- 307 Non
- 308 D'accord.
- 309 Enfin, si l'allemand et oui j'aime pas. Mais par exemple dans cte classe, il y a des personnes qui sont fortes en anglais en allemand ou en math et je pense que tous ensemble on arriverait à faire tous les trucs.
- 310 Et si on te proposait de faire un exposé que tu choisis complètement, tu aurais du plaisir à le faire ?
- 311 Si j'aurais du plaisir.

- 312 Et si on te demande de faire une fiche de math ?
- 313 Pas tellement.
- 314 Alors explique-moi la différence entre les deux choses ?
- 315 Dans l'exposé, je peux tout choisir comment faire la technique, les paroles que je vais mettre, les livres que je vais lire. Et donc les fiches de maths, c'est des calculs que eux ils choisissent et pis que ben voilà...
- 316 Et pour toi est-ce que c'est difficile qu'on t'impose quelque chose ?
- 317 Ouais...
- 318 Pourquoi ?
- 319 Ben parce que quand on m'impose par exemple dans les maths, des trucs trop difficiles, j'abandonne direct. J'essaie pas de chercher dans l'aide-mémoire au comme ça.
- 320 Et pis ça, est-ce que tu peux en parler si tu aimerais avoir un travail un peu moins difficile ?
- 321 Ouais, je pourrais en parler.
- 322 D'accord alors je te remercie est-ce que tu aurais des choses à ajouter ?
- 323 Non ?
- 324 D'accord.

10.4.3 Participant 3, appelé Jean

Entretien 3	Jean
Sexe	Masculin
Age	14 ans
Section	9MO
Durée du stage	Stage du 27 janvier au 28 mars 2014
Date de l'entretien	mi-février

- 1 Alors j'aimerais savoir à quoi ça sert d'aller à l'école pour toi ?
- 2 Ben à trouver un boulot.
- 3 Qu'est-ce qui fait penser à ça ?
- 4 Le diplôme de fin d'année.
- 5 Ça sert qu'à ça pour toi d'aller à l'école ?
- 6 Non, aussi à s'instruire.
- 7 D'autres choses encore ?
- 8 Bien apprendre le français. Pas avoir la honte quand tu fais une lettre, pis tu fais plein de fautes.
- 9 Et ça c'est ton avis personnel ou c'est tes parents qui te font penser ça ?

- 10 Personnel.
- 11 ça se passe comment pour toi à l'école, en règle générale ?
- 12 Bah plutôt bien.
- 13 D'accord. Une journée type. Tu arrives à l'heure ? Tu arrives pas l'heure le matin ?
- 14 Je suis pas mal ponctuel.
- 15 Sur cinq jours. Tu es combien de fois l'heure ?
- 16 Tous.
- 17 D'accord. Donc c'est que de temps en temps que tu arrives en retard.
- 18 Oui.
- 19 Il y a quoi qui est difficile pour toi à l'école ?
- 20 Les devoirs.
- 21 Les devoirs, pourquoi ?
- 22 Est les punitions. Ben quand tu comprends pas et que tu n'as pas de moyens pour t'aider ben c'est tout de suite compliqué.
- 23 Donc ça veut dire que des fois le travail qu'on te donne tu ne le comprends pas ou c'est parce que t'as pas envie de le faire ?
- 24 Principalement parce que j'ai pas envie de le faire.
- 25 D'accord. Il y a quoi à l'école que tu aimes ? Et il y a quoi que tu n'aimes pas ?
- 26 Ce que j'aime bien c'est que je suis avec des gens que j'aime bien principalement et ce que j'aime pas c'est travailler.
- 27 D'accord. Pourquoi t'aimes pas travailler ?
- 28 Parce que c'est embêtant je trouve.
- 29 Mais, c'est embêtant parce que tu aimerais un autre travail ou tu n'aimerais pas du tout du tout travailler et rien faire ?
- 30 Rien faire mais, je sais que c'est pour le boulot alors je suis obligé.
- 31 Donc toi tu dois travailler que par contrainte ?
- 32 Oui.
- 33 Donc tu n'as pas de plaisir à l'école ?
- 34 De temps en temps oui.
- 35 C'est dans quelle situation où tu as du plaisir ?
- 36 Dès le matin, si je ne me lève pas du pied gauche.
- 37 Mais il y a quoi qui pourrait te faire plaisir quand tu viens à l'école ?
- 38 Silence... L'ambiance de classe c'est le principal.
- 39 D'accord donc pour toi l'ambiance de classe c'est le principal. Quand tu reçois un travail scolaire, c'est quoi ta première réaction ?
- 40 Quand je reçois une note par exemple ?
- 41 Non, quand tu reçois un travail que tu dois faire.
- 42 Je suis lassé.
- 43 Tu es lassé avant de savoir ce que c'est ?
- 44 Oui.
- 45 D'accord. Depuis quand tu es lassé ? Ça fait depuis combien de temps que c'est comme ça ?
- 46 Depuis que j'ai commencé à en avoir marre de l'école.
- 47 Et c'est depuis quand ça ?
- 48 Depuis que je suis rentré en secondaire.
- 49 OK, tu peux m'expliquer la différence pour toi ?
- 50 Parce que je trouve que d'accord c'est bien quand on est petit, nos parents ne peuvent pas toujours nous garder et tout, mais quand on devient un peu mature ben je pense...

- Personnellement ça sert à rien. Mais comme on a encore beaucoup de choses à apprendre encore voilà quoi.
- 51 Tu dis que ça sert à rien, mais que tu as encore beaucoup de choses à apprendre, t'arrives à m'expliquer ?
- 52 Parce que j'ai envie de savoir ces choses mais, j'aimerais bien que ça arrive d'un coup.
- 53 D'accord. Donc pour toi quand tu dois faire un effort, ça devient difficile ?
- 54 Voilà.
- 55 D'accord. Quand tu dois faire un travail, t'es combien de temps sur ta fiche avant de te dire : « ouais c'est bon j'ai plus envie ».
- 56 Non, moi, je commence je finis.
- 57 Et tu fais toujours tes devoirs ou les travaux que tu dois rendre ?
- 58 Non. Genre les punitions, je les fais, ça c'est sûr.
- 59 D'accord, pourquoi il y a la priorité sur les punitions ?
- 60 Ça double après.
- 61 D'accord. Donc là c'est de nouveau une contrainte tandis que les devoirs si tu les fais, pas il se passe quoi ?
- 62 Annotation, pis voilà.
- 63 Et pis l'annotation, ça te fait quoi ? Quand tu lis que tu as une annotation ?
- 64 J'en ai tellement eu que maintenant je m'en fiche.
- 65 Tu t'en fiches, d'accord. Mais au tout début quand tu avais des annotations ça te faisait quoi dans ton cœur ?
- 66 Bah ça m'énervait.
- 67 Ça t'énervait. Et ça te rend triste ou heureux ? Ça te fait quoi à toi, dans ton cœur ?
- 68 Dans mon cœur, j'étais un peu énervé.
- 69 Pourquoi t'étais énervé ?
- 70 Parce que j'ai franchi le cap des annotations. Et toujours, la première c'est embêtant.
- 71 D'accord. Et pis quand tu dois la montrer à tes parents l'annotation, ça te fait quoi ?
- 72 Ils disent rien.
- 73 Mais au début, ils disaient quelque chose ?
- 74 Non.
- 75 Et ça te faisait quoi ?
- 76 Rien.
- 77 Donc ça te faisait rien de montrer à tes parents que tu avais une annotation, même pas au tout début ?
- 78 Non.
- 79 Alors moi, je ne te connais pas en tant qu'élève et j'aimerais savoir comment tu te décris ?
- 80 Mmmmh plutôt sérieux quand il le faut. Bon des fois je rigole quand même. On va pas dire que je suis sage comme une image, mais quand je peux je le peux. Quand j'ai envie de le faire je le fais.
- 81 C'est quand que t'as pas envie de le faire ?
- 82 Plutôt en fin d'après-midi parce que je commence à être lassé.
- 83 D'accord. Quoi d'autre ? Ton comportement en tant qu'élève il est comment ?
- 84 Mauvais.
- 85 Ça veut dire quoi mauvais ?
- 86 Je réponds, je frappe, j'insulte pis voilà quoi.
- 87 Pourquoi tu te comportes de cette manière ?
- 88 Parce que je M'ENNUIE. C'est surtout en fin de journée.
- 89 Surtout en fin de journée, donc si on te dit quelque chose tu tapes ?

- 90 Noon... Il faut vraiment me chercher quoi.
- 91 D'accord, et les enseignants, tu as déjà tapé un enseignant ?
- 92 NOOON... Jamais.
- 93 Et comment ça se fait que tout à coup, tu décides de taper ? Ou que tu décides de répondre ?
- 94 C'est la goutte d'eau qui fait déborder le vase.
- 95 Et c'est quoi qui fait déborder le vase, c'est quelle accumulation ?
- 96 Insultes, taquineries, des petits coups...
- 97 Et toi, tu es souvent au milieu d'histoires ?
- 98 Oui.
- 99 À la maison, tu peux te comporter comme ça, de cette manière ?
- 100 Non...
- 101 D'accord.
- 102 Je suis pas à la maison, moi, je suis en semi-foyer.
- 103 Tu peux m'expliquer ce que ça veut dire ?
- 104 En fait, ma mère pouvait plus me garder donc j'avais trop de problèmes à la maison : je rentrais pas à la maison, je triangulais...
- 105 Ouais.
- 106 Elle a fait un signalement, l'école a fait de signalement.
- 107 Oui.
- 108 Et j'allais déjà à la base au semi-foyer parce qu'on pouvait faire des devoirs et on avait de temps en temps des entretiens. Et elle a décidé de se mettre dans la course et maintenant j'habite là-bas.
- 109 D'accord. Ça te fait quoi ça ? De savoir que ta maman n'a pas pu te garder ?
- 110 Ben rien.... Mais ça m'énerve. Mais franchement je préfère être au foyer que chez moi.
- 111 Tu peux expliquer ? Si tu n'as pas envie d'expliquer tu n'es pas obligé.
- 112 Non j'explique. Mais en fait c'est que chez moi c'était pas assez tic tic.
- 113 Pas assez cadré ?
- 114 Bah c'est ça. C'est aussi qu'il n'y avait jamais rien qui était prévu. Des fois on soupait à huit heures du soir des fois à dix-huit heures. Tandis que là-bas, c'est toujours 18:30. On se douche tous les jours voilà.
- 115 Pour toi, tu as un rythme de vie qui est plus agréable pour toi quand t'es...
- 116 Ouais, vraiment.
- 117 Et tu peux m'expliquer, comment ça se fait que tu es ici ? Parce qu'avant tu étais dans une classe à temps plein et maintenant tu es en classe X pour quelques temps. Tu peux m'expliquer ce qui a conduit à venir dans la classe X.
- 118 Je vous ai expliqué ça : violence, je répondais, pas de devoir, trop d'annotations surtout. J'ai même dépassé le cap que j'avais tellement d'annotations que j'avais plus de punitions, plus rien quoi.
- 119 D'accord. Donc ça veut dire que l'enseignant faisait quoi ? Il te laissait tout seul dans la classe ou il te faisait quand même participer ?
- 120 Oui oui, il faisait participer comme un élève normal.
- 121 D'accord.
- 122 J'étais l'ELEVE qui... Qui était pas comme il fallait.
- 123 Et ton enseignant te disait quoi par rapport à ça ?
- 124 Ben beaucoup de discussions, il fallait que je me reprenne, mais...
- 125 C'était des discussions qui étaient constructives pour toi ou pas toujours ?
- 126 Comment ça ?

- 127 Ça veut dire, il te faisait beaucoup la morale ou c'était plutôt une vraie discussion ?
- 128 Une vraie discussion.
- 129 D'accord, et là, tu le prends comment, le fait de discuter ?
- 130 Ben, j'essaie de le faire mais... Silence... Je savais que j'allais en classe X et je me suis dit autant en profiter.
- 131 Autant en profiter pour faire des bêtises c'est ça ?
- 132 Oui, et là ça a pété.
- 133 D'accord. Et toi, est-ce que tu comprends pourquoi tu viens en classe X ?
- 134 Ouais ouais, moi, je comprends tout à fait.
- 135 Donc pour toi c'est justifié, le fait de venir ici ?
- 136 Oui.
- 137 Le fait de quitter la classe est de venir en classe X, ça te fait quoi dans ton coeur ?
- 138 Rien... Au contraire, je préfère.
- 139 Toi tu préfères venir en X, tu peux expliquer pourquoi ?
- 140 Parce que je sais que c'est bon pour moi.
- 141 Pourquoi c'est bon pour toi ?
- 142 Je vais apprendre, je vais reapprendre le métier d'élève.
- 143 D'accord, est-ce que ça marche ?
- 144 Ouais, très bien. Je suis sur une pente ascendante.
- 145 D'accord. Par rapport à tes enseignants de la classe ordinaire, tu te sens comment le fait de devoir venir ici ?
- 146 C'est un peu normal pour moi, ça va pas ben, tu pars.
- 147 D'accord, ton coeur, il te dit quoi à toi ?
- 148 Rien.
- 149 Ça te fait pas...
- 150 Non.
- 151 On va parler un peu d'estime de soi, pour toi c'est quoi l'estime de soi ?
- 152 Je sais pas ce que c'est l'estime.
- 153 Estime de soi, c'est comment tu te perçois toi en tant que personne, ça veut dire dans plusieurs domaines ça peut être dans le sport à l'école etc. ça veut dire est-ce que tu t'apprécies en tant que personne etc. Alors toi tu penses que tu as plutôt une bonne estime de toi ou plutôt une mauvaise estime de toi ?
- 154 Ben mon estime elle est plutôt... Je suis sérieux, mais je suis vraiment... On peut dire fouteur de merde.
- 155 D'accord, mais ça veut dire que toi tu te perçois comment ?
- 156 ... Silence.
- 157 Si je te demande ton estime de toi par rapport à l'école de un à dix, elle se situe où ?
- 158 Silence... Quatre juste en dessous de la moyenne.
- 159 Au niveau de tes copains ?
- 160 Mmmh 6.5.
- 161 Par rapport aux enseignants ?
- 162 Quatre.
- 163 À ta famille ?
- 164 Sept.
- 165 Tu as des frères et sœurs ?
- 166 Oui, pas mal des demis.
- 167 D'accord. Tout ça mélangé, si tu dois me faire une moyenne, ton estime de toi se situe à combien ?

168 Huit.

169 Dans quel domaine tu as une très bonne estime de toi ?

170 Le sport.

171 Un sport en particulier ?

172 J'aime bien faire du foot.

173 Et un domaine dans lequel tu as une mauvaise estime de toi ?

174 Non, j'en ai pas.

175 Tu m'as dit à l'école que c'était environ quatre...

176 Non, c'est parce qu'à l'école je suis pas très sérieux.

177 Est vis-à-vis du travail scolaire, tu te sens comment ?

178 Ah, ben ça c'est minime.

179 Donc dans le travail scolaire, tu as plutôt une bonne ou une mauvaise estime de toi ?

180 Ah, une mauvaise estime.

181 Pour quelles raisons, ça te fait ça ?

182 ... Silence

183 Parce que, tu arrives pas ou... ?

184 Non, parce que je veux pas.

185 Pourquoi?

186 Parce que ça m'ennuie.

187 D'accord. Donc tu as la capacité d'y arriver ?

188 Oui, moi ce que je trouve c'est que l'école, t'étudies à l'école, mais à la maison c'est basta quoi.

189 OK donc pour toi c'est dans les murs scolaires où on fait quelque chose et après on doit...

190 J'ai fait quand même des trucs à la maison.

191 Des enseignants, est-ce qu'ils aident à avoir une meilleure estime que toi ou une moins bonne estime de toi ? Ils se comportent comment les enseignants avec toi ?

192 Bien, super bien.

193 Donc ils t'aident à avoir confiance ?

194 Ouais, c'est pour ça que je suis à huit maintenant.

195 C'est parce que les enseignants participent à cela ?

196 Ouais.

197 D'accord. Et depuis que tu es dans la classe X, ton estime de soi elle a...

198 Augmenté.

199 Pour quelles raisons ?

200 Parce que je... je rapprends le métier d'élève. Comment être à l'école, qu'est-ce qu'il faut pas faire, qu'est-ce qu'il faut faire, qu'est-ce qu'on peut faire.

201 Et ça, ça te plaît, de savoir ce que tu peux faire ?

202 Oui. Et parfois j'essaie et des fois je ferais mieux de ne pas essayer.

203 Par exemple, est-ce que tu peux donner un exemple ?

204 Lancer des gommes à travers la classe, la sarbacane...

205 Donc c'est des choses que tu essaies de faire et tu te rends compte que ce n'est plus possible ?

206 Non, là c'est fini.

207 OK. Et est-ce qu'il y a des enseignants qui te font te sentir moins bon ?

208 Non aucun.

209 Donc ne te dis jamais : « ah, mais tu arriveras jamais ».

210 Non

211 D'accord. Donc ils sont là plutôt pour t'aider ?

- 212 Oui.
- 213 Si tu pouvais donner un conseil à tous les enseignants, à toutes les personnes qui travaillent avec des enfants pour aider chacun à avoir une meilleure estime de soi, tu penses qu'ils devraient faire quoi les enseignants ?
- 214 Par exemple si quelqu'un ne sait pas faire quelque chose, l'enseignant doit demander si la personne a bien compris. Parce que la plupart du temps l'enseignant, il pense qu'il a bien fait comprendre la chose alors qu'il est complètement paumé le gars.
- 215 Toi, ça t'arrives des fois ?
- 216 Ouais, plusieurs fois quand même.
- 217 Toi, tu aimerais dire aux enseignants : « il faut mieux m'expliquer » ?
- 218 Oui, il faut bien insister.
- 219 D'accord, ça serait bien si les adultes insistaient plus ?
- 220 Ouais, voilà.
- 221 Et, ça changerait quoi concrètement en fait, si tu avais mieux compris ?
- 222 Surtout pendant les TE, quand t'es paumé, là, tu peux rien faire. T'essaies l'aide-mémoire...
- 223 Et, ça donne quoi ?
- 224 Ça donne rien, rien du tout. Il faut vraiment l'avoir dans la tête
- 225 d'accord, là j'ai l'impression que tu as déjà vécue ça sur ton travail...
- 226 Ouais j'ai foiré une année à cause de ça.
- 227 Tu as redoublé une fois, c'est ça ?
- 228 Ouais, voilà.
- 229 C'était quand ça ?
- 230 Il y a une année pile.
- 231 D'accord. Tu l'as vécu comment le fait qu'on ait dit : « c'est bon, tu passes pas l'année, tu redouble » ? Dans ton coeur, ça t'a fait quoi ?
- 232 Ben, j'étais énervé qu'on m'ait pas bien inculqué ça.
- 233 Donc les enseignants devraient mieux expliquer, tu aurais un autre conseil à leur donner pour mieux vivre à l'école ?
- 234 Ne pas se laisser marcher dessus.
- 235 Ça veut dire quoi ? Ça se passe comment ?
- 236 Silence...
- 237 Est-ce que tu as déjà rencontré un enseignant qui se laissait marcher dessus ?
- 238 OUI, beaucoup ça.
- 239 Explique moi, ça se passe comment concrètement ?
- 240 Il parle, il essaie de cesser le bruit, mais il n'y arrive pas. Genre Monsieur X, et il arrive très très bien ça. Avec les coches, les pages de dico...
- 241 Donc ça c'est...
- 242 Ouais, ça c'est un prof ouais.
- 243 Donc ça veut dire, qu'il doit te mettre des règles c'est ça ?
- 244 Ouais voilà.
- 245 Et ça veut dire qu'un enseignant qui laisse passer beaucoup de choses...
- 246 Ben ils vont savoir les élèves, direct le premier jour on le saura.
- 247 Voilà ça, toi, tu n'apprécies pas. C'est ça ?
- 248 Ouais voilà.
- 249 Pour quelle raison tu n'apprécies pas ?
- 250 Parce que les profs ils ont fait le plein d'études, ils nous aident et pis nous on casse leur rêve en quelque sorte.

251 Et l'enseignant, il devrait faire quoi justement pour pas se laisser marcher dessus ?
252 Imposer ses règles dès le premier jour.
253 D'accord toi, tu aimerais qu'il impose ses règles dès le premier jour.
254 Ouais.
255 Et ce serait quoi les règles qui font que ça marche pour toi ?
256 Ne pas se laisser marcher dessus.
257 D'accord. Donc quand on dit quelque chose on le fait, c'est ça ?
258 Ouais. C'est si tu l'as pas fait, tu as une deuxième chance et après sans pitié.
259 Et les enseignants de ton école, ils agissent comment eux, par rapport à ce que tu me dis ?
260 Silence...
261 Plutôt comme Monsieur X où ils se laissent marcher dessus.
262 Ça dépend toujours, quand ils sont plutôt énervés bas... Il faut pas trop les titiller et des fois, ils disent rien donc on en profite.
263 Pis toi alors, tu aimerais toujours qu'ils te disent quelque chose ?
264 Non... Juste que quand ils le disent, ils le disent.
265 Donc toi, tu es énervé quand on dit : « je vais te sanctionner » et en fait tu sais que tu peux continuer.
266 Non, ça j'aime justement. Mais ça c'est pour les autres élèves.
267 C'est-à-dire ?
268 Les autres élèves, ils savent pas leurs limites, ils continuent... Ils continuent. Pis ils connaissent pas le prof. Et si c'est un prof qui est faible, ben... ils vont continuer continuer et plus s'arrêter. Et après avec les profs qui sont beaucoup plus stricts ben là...
269 Pis toi, tu es avec un prof qui est faible comme tu dis, tu te comportes comment ?
270 Je vais pas jouer avec ça, moi.
271 Alors toi, tu vas plutôt tester tes limites avec qui comme enseignant ?
272 Les durs.
273 Ça veut dire comme Monsieur X ?
274 Oui.
275 Et puis la, ça se passe comment ?
276 Ben là je les sais les limites.
277 Mais, tu fais comment pour savoir où sont les limites ?
278 J'essaie des trucs.
279 Tu essaies des trucs et tu vois ce qui se passe c'est ça ?
280 Oui.
281 Et quand un enseignant, il est faible tu vas rester assis à ta place c'est ça ?
282 Non je vais quand même faire des trucs mais... Un peu plus grave.
283 Ah quand même. Tu vas donc profiter de la faiblesse...
284 Mais, moins que les autres.
285 Tu aurais un exemple à me donner, moins que les autres ça veut dire quoi ?
286 Les autres quand la prof, elle leur dit : « taisez-vous ». Et qu'ils se taisent pas, moi, j'avais un peu moins parler.
287 Oui.
288 Comme ça, elle m'aura pas dans le cadre.
289 D'accord. Donc tu te faufiles ...
290 Oui.
291 D'accord, merci. Ton prof idéal, tu peux me décrire encore une fois ?
292 Un prof idéal : jeune, masculin, sévère quand il faut, marrant... Intelligent.

293 Pourquoi un homme ?
294 C'est plus strict, ça se laisse pas marcher dessus.
295 D'accord. Tu avais déjà eu des hommes avant Monsieur X ?
296 Un.
297 C'est celui que tu as actuellement dans ta classe ?
298 Non, c'était celui que j'avais en quatrième.
299 Et toi, est-ce que tu as envie de revenir complètement dans ta classe ?
300 Pas pour l'instant parce que je sais que c'est pas acquis.
301 Qu'est-ce qui est pas acquis ?
302 Le métier d'élèves.
303 D'accord. Mais alors tu aurais encore quoi apprendre ?
304 Beaucoup de trucs.
305 Tu aurais des exemples ?
306 Les devoirs, les annotations...
307 D'accord.
308 Les annotations, je me suis un peu calmé là.
309 Mais il y aurait encore d'autres choses ?
310 Mon comportement et la violence surtout.
311 Et tu pourrais faire quoi, toi, pour que cette violence elle se calme ?
312 Me dire stop. Trouver le moment où il faut arrêter.
313 Et les enseignants, ils peuvent t'aider à faire ça ?
314 Oui, juste avant que la goutte fasse déborder le vase.
315 Quand l'enseignant te dit stop, tu débordes pas ?
316 Ouais. Là genre juste avant on a débordé quand on a couru dans le couloir et direct la page de dico quoi.
317 Et là, ça te fait quoi quand tu reçois ça ?
318 C'est énervant parce que je sais que je vais devoir travailler à la maison.
319 Et tu trouves que c'était justifié ou pas ?
320 Mais non, c'était juste pour une course.
321 Mais justement, on a dit juste avant que quand le prof met des règles, toi, tu apprécies ça.
322 Ça m'énerve, mais j'apprécie.
323 Mais tu trouves que c'est correct ou tu trouves que le prof est trop rigide.
324 Non, ça c'est bon.
325 On parlait d'envie de retourner ta classe. Tu m'as dit que tu n'avais pas envie d'y retourner tout de suite. Mais, ça veut dire que dans quatre semaines tu te sentiras prêt ?
326 Ouais.
327 Dans la classe X, Monsieur X pourrait faire quoi pour te donner envie de retourner dans ta classe ?
328 Silence... L'envie de travailler.
329 Donc s'il te donne l'envie de travailler, c'est bon ça va aller. L'envie, elle en est où là, par rapport au travail ?
330 Elle stagne un peu.
331 Ça veut dire plutôt bien ou plutôt pas bien ?
332 Pas tellement, là c'est au point mort comme si j'étais en classe.
333 Ok, il est au courant Monsieur X de tes attentes ?
334 Ouais.
335 Vous en avez déjà parlé ensemble ?
336 Non, mais il le sait.

- 337 T'es sûr ?
- 338 Ouais, il sait mes problèmes.
- 339 D'accord. Toi, tu me dis que tu aimerais qu'il t'aide à mieux travailler, il est au courant que tu as envie de ça ?
- 340 Oui.
- 341 D'accord. Et puis, à l'école ton enseignante, elle pourrait faire quoi pour te donner envie de retourner dans la classe ?
- 342 Silence... Rien, c'est personnel.
- 343 Ton enseignante, c'est une personne qui respecte ses règles ?
- 344 Ouais.
- 345 Donc si elle doit mettre une sanction, elle va la mettre ?
- 346 Non... Moins que Monsieur X.
- 347 Et selon toi, c'est une bonne enseignante où elle devrait suivre les conseils que tu m'as donnés avant ?
- 348 Elle aurait des choses à améliorer.
- 349 Comme quoi par exemple ?
- 350 Comme euh... Un peu plus crier quand il faut.
- 351 Ca tu penses qu'elle pourrait le faire, si tu lui en parlais ?
- 352 NON...
- 353 Pourquoi tu dis non comme ça ?
- 354 Je pense pas... Je pense qu'elle pense qu'elle est parfaite, quel est vraiment l'enseignante.
- 355 D'accord. Donc toi, tu penses qu'elle va pas se remettre en question ?
- 356 Ouais.
- 357 D'accord. Qu'est-ce qui fait penser ça, qu'elle va pas se remettre en question ?
- 358 Ben après six mois d'école on commence à connaître nos profs.
- 359 Ouais.
- 360 Et qu'est-ce que tu perçois chez elle ?
- 361 Elle est faible.
- 362 Ça veut dire quoi ?
- 363 Pas d'autorité.
- 364 Elle a pas d'autorité d'accord. Mais, si elle avait plus d'autorité pour toi ça serait mieux ?
- 365 Non.
- 366 Alors qu'est-ce qui serait mieux pour qu'elle te donne envie de revenir ?
- 367 Juste être plus strict avec les autres.
- 368 Et avec toi ?
- 369 Ben moi voilà, c'est pas pour rien que je suis là-bas. Je commence un peu à la connaître donc...
- 370 Et dans ta classe l'ambiance de classe c'est comment ?
- 371 Elle est pas terrible.
- 372 D'accord mais avec des camarades ça se passe bien.
- 373 Oui.
- 374 Et entre l'enseignante et la classe ça se passe comment ?
- 375 Bien.
- 376 Les autres de ta classe est-ce qu'ils font beaucoup de bêtises ?
- 377 Non, j'étais LE SEUL à faire des bêtises.
- 378 D'accord. Rappelle-moi concrètement ce que l'enseignante pourrait faire pour te donner envie de revenir en classe ?

379 Comme je vous ai dit, j'ai déjà envie de retourner en classe, mais... Il faut d'abord que j'apprenne ce métier d'élève.

380 Des camarades, il pourrait faire quoi pour te donner envie de revenir avec eux ?

381 Ben rien, ils le font déjà. Ils demandent quand je reviens, si je reviens.

382 Et toi, tu réponds quoi à ça ?

383 Je sais pas... Je réponds pas. Je sais pas si je reviens. Là je pense pas que je reviens pour tout de suite.

384 Ça veut dire quoi ?

385 Là je suis plutôt parti pour une troisième session.

386 D'accord, parce que tu es déjà venu deux fois c'est ça ?

387 Ouais, l'année passée.

388 C'est toi qui penses que tu n'es pas prêt ou c'est l'école qui te dit que tu n'es pas prêt ?

389 Ouais, l'école.

390 Et toi tu penses quoi de ça ?

391 Je sais pas.

392 Toi, tu penses que tu peux être prêt dans quatre semaines ?

393 Je sais pas, seul le temps nous le dira.

394 D'accord. Et toi en tant qu'élève, tu pourrais faire quoi pour que tu aies plus envie de retourner en classe ?

395 Me mettre un peu à bosser à la maison et à l'école.

396 Tu dis que des fois à l'école tu bosses pas. Ça veut dire que tu reçois une feuille et tu attends ?

397 Non, en fait j'ai ma technique. Je faisais un ou deux exercices sur dix.

398 Oui.

399 Et après, on corrigeait avec toute la classe pis voilà.

400 D'accord, donc l'enseignante ne voyait pas toujours que tu faisais pas ton travail ?

401 Non, elle savait. Et elle savait que j'allais pas faire.

402 Tu dis qu'elle savait est donc elle te laissait dans ton coin quand même ?

403 Oui.

404 Et toi ça te fait quoi le fait qu'elle te dise rien quand tu fais pas ton travail ?

405 Non, mais elle me dit, mais moi je fais pas.

406 Elle te dit quoi ?

407 Que je devrais un peu... Bouger. Mais, je savais que j'allais en X et que ça servait à rien mais c'était un peu les efforts pour rien.

408 Pourquoi des efforts pour rien ?

409 Parce qu'on allait corriger avec toute la classe donc ça sert à rien de se creuser la tête pour rien.

410 Donc pour toi, il n'y a pas de sens si vous le corrigez tous ensemble ?

411 Voilà. C'était plutôt de la fainéantise.

412 Qu'est-ce qui aurait du sens pour toi à l'école ? Ce serait quelle activité qui aurait du sens pour toi où tu te donnerais de la peine ?

413 Les maths. C'est le seul truc où on apprend des vrais trucs. Des trucs qui pourraient nous servir dans la vie et le français.

414 Et vous travaillez comment en math ?

415 Comment ?

416 Vous travaillez tout seul, à plusieurs ?

417 Euh tout seul.

418 Et ça si on te donne une fiche tu vas arriver à la faire ?

- 419 Ouais.
- 420 Tu la fais volontiers ?
- 421 Parce qu'avec ça j'apprends, j'apprends plein de trucs en maths.
- 422 A l'école, il y a plus souvent des choses qui te servent ou plus souvent des choses qui te servent pas ?
- 423 Plus souvent des choses qui me servent.
- 424 Tu peux me dire ce qui te sert à l'école ?
- 425 Maths, français, un peu l'allemand.
- 426 C'est des branches dans lesquelles tu travailles ?
- 427 Ouais. En français et en maths ouais.
- 428 En allemand, tu me dis que ça te servirait...
- 429 Ouais, mais je fais pas mon voc.
- 430 Pourquoi ?
- 431 Fainéantise.
- 432 Parce que toi quand on te demande d'apprendre du voc, tu penses que ça te sert à quoi sincèrement ?
- 433 À apprendre un peu des mots.
- 434 Entre une fiche de maths qu'on te donne et du voc, c'est quoi la différence ?
- 435 Ben les maths je préfère ça, c'est le seul truc où je bosse j'ai une moyenne de 5.5 par contre en allemand et j'ai une moyenne de 2.5.
- 436 D'accord, mais quelle est la différence entre les maths et l'allemand ?
- 437 Bah en maths on apprend Pythagore, Pi... Ça, ça tu dois chercher si ça marche pas tu recommences et ça j'aime bien.
- 438 Et en allemand, qu'est-ce qui se passe dans ta tête pour que ça se passe pas bien ?
- 439 Le voc, c'est chiant et pis quand je comprends pas des mots, je demande pas... Et c'est ça que je dois apprendre justement .
- 440 Merci. Et tes enseignants pourraient mettre en place pour t'aider à mieux travailler au niveau du travail scolaire ?
- 441 Silence... Je pense que tout est là, mais juste que c'est moi qui veux pas.
- 442 Si tu pouvais choisir un travail que tu pourrais faire à l'école, même si c'est pas un travail qu'on propose à l'école en général tu choisirais quoi ?
- 443 Des journées hors cadre.
- 444 Et si maintenant les enseignants te proposaient de faire un exposé sur le foot et que durant la semaine tu pourrais faire ça, tu trouverais ça comment ?
- 445 Mais ça, ça serait super vraiment.
- 446 Est-ce que tu penses qu'à l'école, on fait suffisamment des choses comme ça ?
- 447 Non.
- 448 Alors explique-moi ?
- 449 Ben quand même on fait pas mal.
- 450 Vous faites quoi par exemple ?
- 451 Des exposés.
- 452 Et on vous impose le thème ou c'est un choix.
- 453 Un choix.
- 454 Et ça se passe comment ?
- 455 On se trouve un ami avec qui faire, pis on le fait.
- 456 Et ça tu le fais ?
- 457 Oui.
- 458 Tes camarades, ils pourraient faire quoi pour t'aider à mieux travailler ?

459 Silence... Rien parce que la plupart du temps c'est moi qui les allume.
 460 Toi, tu devrais mettre quoi en place pour mieux travailler ?
 461 C'est déjà mis en place, je suis en semi foyer. Et là-bas c'est mieux.
 462 D'accord. Et maintenant admettons que tu retournes dans ta classe aujourd'hui, tu dois faire quoi pour bien travail ?
 463 Me taire.
 464 Pour toi c'est difficile de te taire ?
 465 Non c'est pas ça. C'est que parfois j'ai envie de faire un autre truc. Je me dis que là je pourrais faire du foot au lieu de travailler.
 466 Donc tu trouves que tu aurais une meilleure place ailleurs qu'à ta place à l'école ?
 467 Oui.
 468 D'accord je te remercie est-ce que tu aurais envie d'ajouter quelque chose ?
 469 Non rien.

10.4.4 Participant 4, appelé Adrien

Entretien 4	Adrien
Sexe	Masculin
Age	13 ans
Section	9PP
Durée du stage	Stage du 27 janvier au 28 mars 2014
Date de l'entretien	mi-février

- 1 Alors, moi, j'aimerais savoir à quoi ça sert d'aller à l'école pour toi ?
- 2 Apprendre, pour se développer et plus tard avoir un métier.
- 3 Et ça, tu l'as entendu ? C'est qui qui t'as dit ça ?
- 4 Tout le monde. Et c'est surtout aussi pour ça. Et parce qu'aussi je sais ça.
- 5 D'accord. Donc tu dois venir à l'école vraiment pour plus tard.
- 6 Ça se passe comment pour toi à l'école ?
- 7 Ça va... Souvent des problèmes avec des personnes...pis ben sinon je travaille pas.
- 8 Quand tu dis des problèmes avec des personnes, c'est comment ?
- 9 C'est pas des problèmes de bagarres, mais par exemple des personnes qui saoulent.
- 10 D'accord. Et raconte-moi ?
- 11 Ben qui parlent derrière le dos des gens. En fait, c'est une classe que j'aime pas du tout. Où je me sens pas bien.
- 12 Pourquoi tu te sens pas bien dans cette classe ?
- 13 Tous les gens à peu près je les aime pas trop. Déjà avant, j'avais eu des problèmes avec eux.
- 14 Ouais...

- 15 Pis ben c'est aussi des fois pour ça que je me laisse aller. Je fais n'importe quoi pour me défouler.
- 16 Pis tu te défoules comment ?
- 17 J'écoute pas, tout, je m'énerve en fait. Et j'écoute pas les profs rien.
- 18 Quand tu énerves, ça se passe comment ?
- 19 Je réponds aux profs, tout.
- 20 Tu as déjà tapé quelqu'un ?
- 21 Pas cette année.
- 22 Mais d'autres fois... ?
- 23 Oui.
- 24 Ça s'est passé comment ?
- 25 C'était à mon anniversaire, on m'avait embêté et je me suis énervé.
- 26 D'accord. Et pour toi, il y a quoi qui est difficile à l'école ?
- 27 Les horaires, se lever tôt le matin. Finir à cinq heures tout ça.
- 28 D'accord.
- 29 C'est saoulant, d'avoir deux heures la même chose. Ça m'embête, ça me fatigue.
- 30 D'accord. Qu'est-ce que tu n'aimes pas à l'école ?
- 31 Je sais pas. La classe...
- 32 Quand l'enseignant te donne un travail scolaire, c'est quoi ta première réaction ?
- 33 Je suis normal, je le regarde et après si c'est trop dur ben ça me fatigue d'un coup.
- 34 D'accord. Quand une fiche de fatigue est qu'elle est trop dure, ça se passe comment ?
- 35 Je fais pas... Ou je demande au prof.
- 36 Est-ce que tu la fais la fiche ou pas vraiment, ça se passe comment ?
- 37 Mais... Je la fais à moitié.
- 38 D'accord, merci. Moi, je te connais pas comme élève, tu peux me décrire comment tu es comme élève ?
- 39 Je sais pas trop... J'écoute... Parce qu'en fait c'est à partir de cette année que j'ai changée parce que les autres années je travaillais bien, tout et pis là je sais pas... J'ai commencé à mal travailler tout ça.
- 40 D'accord. Tu peux essayer de m'expliquer un peu plus ?
- 41 Cette année je sais pas trop... Je me suis posé plusieurs fois la question, mais j'ai jamais trouvé de réponse.
- 42 D'accord, merci. Si un enseignant de fait d'écrire, il dirait quoi de toi ?
- 43 Que qu'il y a des moments où je peux bien travailler et il y a des moments que je travaille pas bien.
- 44 D'accord, quoi d'autres encore ?
- 45 Faut que je fasse aussi la différence entre les moments où on peut rire et les moments où on peut pas. Pis c'est tout.
- 46 D'accord, pourquoi tu dis qu'il y a des moments où on peut rire est d'autres moments où on peut pas rire ?
- 47 Bah quand on doit se mettre au travail est tous ou bien la pause c'est différent.
- 48 Et toi, tu trouves que c'est vrai que tu n'arrives pas à faire la différence ?
- 49 C'est vrai, mais... Voilà.
- 50 Et tu penses quoi de ça ?
- 51 Ben...je sais pas... Silence...
- 52 Et pourquoi tu agis comme ça dans ta classe ?
- 53 Pourquoi je fais pas bien les choses ?
- 54 Oui...

- 55 Ben, c'est comme j'ai dit avant c'est à cause de certaines personnes. Il n'y a pas que ça, mais ça me saoule aussi beaucoup.
- 56 D'accord, il n'y a pas que ça, mais alors qu'il y a quoi d'autre ?
- 57 Il y a des fois, le manque d'envie.
- 58 D'accord, il vient d'où ce manque d'envie ?
- 59 Je sais pas... Quand je vois la feuille aussi, j'ai pas envie de travailler.
- 60 D'accord. Alors, il faudrait qu'on te donne quoi comme activité à faire pour que tu aies envie justement ?
- 61 Silence...
- 62 C'est quoi qu'on pourrait te proposer ? Peut-être que ça n'existe pas dans l'école. Mais qu'est-ce que tu aimerais qu'on te propose à toi pour que tu aies envie ?
- 63 Je sais pas... Qu'il y ait pas l'école.
- 64 Et vu que tu es obligé de venir à l'école, est-ce qu'on pourrait amener quelque chose d'extérieur à l'école pour le faire en classe pour que ça te donne envie de travailler ?
- 65 Des heures plus courtes. Pas tout le temps les mêmes heures.
- 66 D'accord. Des heures qui dureraient combien de temps ?
- 67 45 minutes mais pas de 7:25 à 17:00 des trucs comme ça.
- 68 D'accord. Pour toi ce serait de changer les horaires et il y aurait encore quoi d'autre ?
- 69 Jamais mettre deux heures la même branche.
- 70 Quoi d'autre ?
- 71 Rien, je pense que ce serait pas mal.
- 72 D'accord. Et si on mettait ça en place, toi tu peux comporter comment ?
- 73 Déjà un peu mieux, je serais un peu moins fatigué et je me mettrais plus vite au travail.
- 74 D'accord. Est-ce que tu peux expliquer comment tu es passé de la classe ordinaire à la classe X ?
- 75 Ben... Comme j'ai dit. Je travaille pas assez et le comportement en classe, j'écoute pas, je parle avec les autres et je répète pas mes travaux écrits et je pense que c'est tout.
- 76 D'accord. Pourquoi tu répètes pas ton travail écrit par exemple ?
- 77 C'est aussi le manque d'envie, j'ai pas très envie de le faire à la maison. J'arrive mieux à travailler en classe,... Parce qu'il y a rien d'autre à faire en classe.
- 78 Et à la maison, il y a quoi d'autre à faire ?
- 79 Je peux regarder la télé, je peux jouer dans ma chambre, jouer avec des petites balles de foot des trucs comme ça.
- 80 Et c'est quoi ton jeu préféré ?
- 81 J'en ai pas vraiment.
- 82 Et quelque chose que tu apprécies beaucoup faire ?
- 83 Faire du foot.
- 84 Et si vous pouviez faire tous les jours du foot à l'école, tu en penserais quoi ?
- 85 Ouais, mais ça serait aussi gavant au bout d'un moment. Faire que ça que ça que ça...
- 86 D'accord.
- 87 Mais la gym ça aurait été bien par exemple.
- 88 Chaque jour de la gym ?
- 89 Non, pas chaque jour, mais plus d'heures. Parce que deux c'est pas beaucoup.
- 90 D'accord. Et comment ça s'est fait, comment tu as appris que tu allais venir dans la classe X ?
- 91 Ben j'ai reçu une lettre.
- 92 Et il s'est passé quelque chose avant de venir à la classe X ? Tu as dû aller à la classe X avant de venir ici ?

- 93 Oui, beaucoup plus avant. Je dirais trois, quatre mois avant voire plus.
- 94 Et ça s'est passé comment ? C'est quoi en fait tu peux m'expliquer ?
- 95 On était dedans en fait et on travaillait... Il donnait du travail pour voir comment on pouvait s'améliorer. Et ça a pas marché alors je suis allé en X.
- 96 Et pourquoi ça a pas marché ? C'était quoi ce que tu te devais mettre en place ?
- 97 Ben... Me concentrer, travailler et écouter le prof.
- 98 Et pourquoi ça tu n'as pas pu ?
- 99 Je sais pas... J'avais pas envie de travailler rien...
- 100 Alors tu penses quoi toi de l'école alors ?
- 101 C'est bien mais je sais pas... En tout cas... J'arrive pas.
- 102 Mais, l'année passée ça se passait comment pour toi quand tu étais en orientation ?
- 103 J'étais en transition.
- 104 D'accord. Alors en transition ?
- 105 Ben je travaillais j'avais une moyenne de cinq générale à la fin. C'était bien comparé à maintenant.
- 106 Et comment ça se fait que tu sois en PP, si tu avais une moyenne de cinq ?
- 107 Parce qu'on transition on va de toute façon en PP.
- 108 Et ça te fait quoi à toi d'être en PP ?
- 109 Ben c'est bien parce qu'on travaille à mon rythme et tout, je suis pas stressé rien, mais après voilà... C'est aussi la classe, la compagnie, voilà c'est pas super.
- 110 Et ça se passait comment donc la classe l'année passée ?
- 111 ça se passait bien je connaissais tout le monde, la plupart faisaient du foot avec moi. On s'entendait bien mais c'est pas comme maintenant. Eux, ils travaillaient pas comme maintenant, je pouvais pas leur parler et du coup je travaillais aussi. Et là il y en a des qui lancent des bouts de gomme et je me mets facilement avec eux.
- 112 D'accord. Pourquoi tu te mets facilement avec eux ?
- 113 Je sais pas,... Quand je vois tout le monde qui fait ça, j'ai envie..., j'arrive pas..., ben des fois je m'embête un peu quand je travaille pis je commence à faire comme eux, j'arrête de travailler.
- 114 Et il y a quoi qui t'embête quand tu travailles ?
- 115 Par exemple je reçois un bout de gomme, je regarde c'est qui et je commence aussi à jeter et j'arrête de travailler.
- 116 Et toi, tu comprends pourquoi t'es en classe X ou tu comprends pas ?
- 117 ... Silence... Ça va un petit peu.
- 118 Il y a quoi que tu comprends pas par exemple ?
- 119 Àh... Bah non, je comprends alors.
- 120 Explique-moi ce que tu comprends. Pourquoi tu dois venir là ?
- 121 Mon travail, moi.
- 122 Et tu trouves que c'est juste ou toi tu trouves que tu travailles suffisamment ?
- 123 Je trouve que c'est juste.
- 124 Et toi, ça te fait quoi devenir à la classe X ? Comment te sens dans ton coeur de devoir quitter la classe de venir ici ?
- 125 Je me sens mieux parce que la classe voilà quoi c'est pas super cette classe, mais là je trouve que c'est encore mieux qu'avant, je les connaît presque tous et c'est mieux.
- 126 Et par rapport à tes parents, ça te fait quoi de venir en classe X ?
- 127 Rien.
- 128 Donc ils te disent rien que tu aies dû quitter ta classe et venir à la classe X ?

- 129 Ils m'ont dit juste que maintenant je devais faire attention parce que sinon j'allais aller en foyer sinon.
- 130 Et toi, tu en penses quoi ?
- 131 Ils ont raison.
- 132 Mais si maintenant on te disait que tu devais aller en foyer, tu le vivrais comment ?
- 133 Je serais pas content.
- 134 Tu serais pas content, pourquoi ?
- 135 Ben parce que je verrais plus les parents... Rien.
- 136 Et dans ton coeur, tu te sentiras comment ?
- 137 Triste.
- 138 Pourquoi, qu'est-ce qui te rendait triste ?
- 139 Ne pas les voir.
- 140 D'accord. Est-ce que tu as un peu peur de ça ?
- 141 Oui.
- 142 Et par rapport à tes enseignants, ça te fait quoi de venir en classe X ?
- 143 Rien.
- 144 Donc toi ça te fait rien de dire à ton enseignant que vous vous revoyez dans huit semaines ?
- 145 Non.
- 146 Et entre les enseignants de l'année passée et les enseignants de cette année, tu peux m'expliquer la différence ?
- 147 Ben... Ils étaient plus calme l'année passée et ils étaient plus sympa.
- 148 D'accord. Explique-moi ce qu'ils faisaient pour être plus sympa ?
- 149 Ils étaient plus doux.
- 150 Tu entends quoi par plus doux ?
- 151 Ils étaient moins sévères. Les devoirs, ils nous expliquaient avant parce qu'on était un peu moins en transition que maintenant.
- 152 Vous étiez combien dans la classe ?
- 153 Douze et là on est dix-huit.
- 154 Et avec les enseignants de maintenant, ça se passe comment ?
- 155 Je les aime pas trop, je trouve... Des fois ils me gavent.
- 156 Pourquoi ?
- 157 Je sais pas... Ils sont chiants.
- 158 Pourquoi ?
- 159 Je sais pas vraiment comment dire. Ils sont trop sévères.
- 160 Tu peux donner un exemple ?
- 161 Par exemple il y a tout le monde qui jette des bouts de gomme et tout... Et juste parce que j'allais bientôt en X il y a tout le temps que ça retombe sur moi... C'est moi qui me ramasse les annotations. Et avant, ils regardaient vraiment c'était qui.
- 162 Oui.
- 163 Ils n'en visaient pas qu'un, et là, ils m'ont surtout pris que moi.
- 164 Et ça te fait quoi ça ?
- 165 Ça m'énerve.
- 166 Tu ressens quoi comme sentiment ?
- 167 Ben... Je suis pas content. L'année passée je travaillais est le prof il voyait qu'il y a pas que moi et là ça m'énerve parce que de toute façon c'est toujours moi qui ramasse et je peux pas travailler alors au bout d'un moment ça me saoule.
- 168 OK.

169 Et du coup j'arrête de travailler.
170 Et il y a quoi d'autre qui est encore différent ?
171 ... Silence.
172 Qu'est-ce qui fait que tu peux pas le travailler en ce moment ?
173 Dans la classe de cette année ?
174 Oui.
175 Ben comme j'ai dit...ouais... Les camarades aussi.
176 Et si on reste au niveau des enseignants. Ils devraient se comporter comme pour t'aider à mieux travailler ?
177 Le vocabulaire surtout. Parce que des fois ils traitent comme ça. Ben... Le prof de musique il ne tape, il nous traite.
178 Comment tu peux m'expliquer s'il te plaît ?
179 Par exemple, il nous met des claques le prof de musique tout.
180 Ouais. Est-ce que ça arrive souvent ça ?
181 Et la direction, ils font rien.
182 Et ça tu le vis comment ?
183 Ça me saoule.
184 Et tu m'a dit que tu avais des annotations parce que les enseignants savaient que tu allais en classe X, le prof de musique se comporte mal avec vous. Tu le vis comment, tu ressens quoi ?
185 Je trouve ça injuste. Je trouve que sinon c'est simple parce que il y en a un qui fait une bêtise et ça retombe sur moi. Et eux ils vont profiter de ça parce que je me ramasse à chaque fois et parce que je m'entends pas très bien avec eux.
186 D'accord, merci. Et si maintenant on parle d'estime de soi. Pour toi c'est quoi l'estime de soi ?
187 Comme on est, comment on pense qu'on est.
188 Ouais...
189 C'est tout.
190 Et toi alors c'est quoi ton estime de toi ?
191 Comme j'ai un peu dit, ils sont à raison mais pas trop.
192 D'accord. L'estime de soi c'est comme on se juge, comme on se perçoit par rapport à nous-mêmes. Toi, ton estime de toi elle se situe comment ? Elle est plutôt bonne ou mauvaise.
193 Un peu au milieu.
194 Donc ton estime de toi est un peu moyenne ?
195 Non, elle est bien, mais je ai aussi... j'ai des problèmes de la famille, avec ma classe ça va pas super... Mais des amis j'en ai beaucoup.
196 D'accord on va faire comme ça, avec des copains de ta classe, ton estime de toi elle est comment de un à dix ?
197 Cinq.
198 D'accord. Et avec des copains que tu as choisis ?
199 dix.
200 Par rapport à l'école ?
201 En classe ?
202 Oui.
203 Six.
204 Par rapport à tes enseignants ?

- 205 Je sais pas trop parce que le prof de la classe X est beaucoup plus sympa que les profs principales.
- 206 D'accord alors on va différencier les profs de la classe des le prof de la classe X. Les profs de ta classe ordinaire ?
- 207 Quatre.
- 208 Et le prof de la classe X ?
- 209 Neuf.
- 210 Et au niveau de ta famille ?
- 211 Cinq, six.
- 212 Est-ce que tu peux m'expliquer la différence entre Monsieur X qui a neuf et des enseignants de ta classe qui ont quatre ?
- 213 Monsieur X, je trouve qu'il est plus sympathique, on fait pas toujours les mêmes choses et il prend le temps de nous expliquer pas comme les autres s'il y avait un problème car il nous laissait de côté et ils avançaient avec les autres et après je peux pas apprendre si on m'aide pas.
- 214 Il y aurait d'autres choses que tu aurais envie de dire par rapport à ça ?
- 215 Au moins même si ces chiants d'aller marcher au moins on reste pas tout le temps en classe à rien faire. Même pour lui des fois c'est chiant des fois de rester assis tout le temps.
- 216 Et ça à l'école on te demande de tout le temps rester assis c'est ça ?
- 217 Ouais, et c'est énervant.
- 218 D'accord. Et si tu dois me faire une moyenne avec tout ce dont on a discuté, ton estime de toi elle se situe où de un à dix ?
- 219 Sept, sept et demi.
- 220 Tu peux me citer un domaine dans lequel tu as une bonne estime de toi ?
- 221 Dans le foot... Dans le sport.
- 222 OK, pourquoi ?
- 223 Parce que j'en fais depuis tout petit.
- 224 Et tu te sens comment quand tu en fais ?
- 225 Bien parce que je fais souvent du foot. Je fais surtout du foot avec des que j'ai été à l'école avec depuis la première année jusqu'à la cinquième avant de passer en secondaire. Pis on se connaît tous pis s'entend bien, on rigole. Même on fait des activités hors du foot par exemple le week-end c'est bien je trouve...
- 226 D'accord, merci. Toi sur le terrain, tu te sens comment ?
- 227 Normal, au début j'étais stressé pis après je me sens bien.
- 228 Mais tu te sens fort en foot ou tu te sens pas très fort ?
- 229 Je suis bon.
- 230 Donc tu as de la facilité à faire ?
- 231 Oui.
- 232 Et un domaine dans lequel tu as une mauvaise estime de toi ?
- 233 Ranger ma chambre.
- 234 D'accord, pourquoi ?
- 235 Des fois ça me gave, mais je le fais quand même.
- 236 Et au niveau du jugement de toi-même ?
- 237 Ah non, alors pas ça.
- 238 D'accord, alors ça serait quoi d'autre ?
- 239 Je sais pas.

- 240 Un domaine où tu te sens pas bien, tu m'as dit avant dans le foot c'est là où tu te sens bien etc. et ce qu'il y a un domaine dans lequel tu te sentirais pas bien ?
- 241 Même à l'école, les branches ?
- 242 Oui, ça peut être tout.
- 243 En maths, pas les maths les nombres tout ça, mais en géométrie.
- 244 Pourquoi ?
- 245 J'aime pas trop ça, ça m'embête et pis je comprends pas vraiment, il y a beaucoup de choses.
- 246 D'accord, mais tu te sens à l'aise avec les exercices ou tu comprends pas bien ce qu'on te demande ?
- 247 Je comprends, mais j'ai pas trop envie. Il y a trop de choses et je me perds des fois.
- 248 D'accord. Des fois tu sais pas bien ce que tu dois faire tandis qu'au foot tu sais ce que tu dois faire c'es ça ?
- 249 Oui.
- 250 Depuis que tu viens la classe X, tu te sens la même chose, tu te sens moins fort au meilleur ?
- 251 Meilleur.
- 252 D'accord, explique-moi ?
- 253 Les camarades, et pis là ben il y a un prof déjà plus sévère et qui nous aide plus et qui nous laisse pas de côté, on peut beaucoup plus avancer qu'avant.
- 254 Tu dis que tu as un prof plus sévère, ça veut dire que tu aimes bien avoir un prof sévère ?
- 255 Ben c'est un prof qui s'occupe de nous quoi, qui nous laisse pas aller trop loin pour avoir des annotes essayés d'éviter qu'on ait des annotations.
- 256 D'accord. Et ça, les autres, ils ne le font pas ?
- 257 Pas ils s'en fichaient jusqu'à ce qu'ils nous mettent une annotes.
- 258 D'accord.
- 259 Au moins, lui, il nous avertit une fois avant.
- 260 A l'école, est-ce qu'il y a des enseignants comme Monsieur X qui te font te sentir plus fort ?
- 261 Oui, le prof de gym.
- 262 OK.
- 263 C'est le prof qui s'occupe de la classe X.
- 264 Et les profs de ta classe ordinaire ?
- 265 Non, j'aime pas trop.
- 266 Ça veut dire que les enseignants de ta classe de rendent de moins bon ?
- 267 Non, ben ils s'en fichent, on parle pas vraiment.
- 268 D'accord. Et est-ce qu'il y a des enseignants qui te font te sentir moins ?
- 269 Le prof de musique. Il nous rabaisse, il nous met des claques et des fois on a envie de faire la même chose, mais voilà quoi... sinon c'est nous qui avons toujours des problèmes. Pis le problème aussi c'est que la direction, elle fait rien.
- 270 Donc là tu m'as dit que ce prof, il te rabaisse et au contraire est-ce il y a des profs qui te valorisent ?
- 271 Ben comme j'ai dit, le prof de gym et Monsieur X.
- 272 Mais ils font comment, ils te disent quoi ?
- 273 Ils félicitent parce qu'ils savent que je suis pas en classe X pour rien non plus. C'est pas comme avant quand on était en bas et ben ils s'en fichaient, même si on faisait des bonnes choses ils s'en fichaient complètement.
- 274 D'accord. Et tu ressens quoi dans ton coeur quand on te dit que tu fais du bon travail ?

275 Je suis content.

276 Et tu trouves qu'à l'école ordinaire on te le dit assez pas souvent ?

277 Dans ma classe normale ?

278 Oui.

279 Jamais.

280 Et ça, tu le vis comment ?

281 Ben ça me fait pas grand-chose, le problème après c'est que si ils font rien après c'est moi qui ai des problèmes et je vais aller en classe X, après foyer.

282 Et ton idéal dans ta tête, si tu devais donner un conseil aux enseignants, à tous les enseignants pour que les élèves puissent sentir meilleur. Tu leur dirais qu'ils devraient faire quoi ?

283 ... Silence. Je sais pas.

284 Pour toi un enseignant, il doit être comment pour que tu te sentes bien ?

285 Qu'il m'aide, qui parle, qui félicite et qui dit aussi les mauvaises choses et qui soit normal.

286 Tu dis qui parle, tu trouves que tu parles pas assez avec les enseignants ?

287 Non.

288 Tu aimerais faire quoi toi idéalement ?

289 Qui communiquent plus, qui nous disent quand ça va mal, pas qui laissent comme ça et qu'au dernier moment ils mettent une annotation, des heures d'arrêt.

290 Et ils sont au courant que tu aimerais plus parler avec eux ?

291 Je sais pas, ils m'énervent un peu. J'aime pas trop.

292 OK, est-ce que toi, tu as envie de retourner en classe ordinaire ?

293 Retourner hors de la classe X oui, mais pas dans cette classe.

294 D'accord. Tu pourrais m'expliquer ce qui devrait changer pour que tu aies envie de retourner dans cette classe ?

295 Les élèves, les autres, j'aime pas leur comportement. Voilà, j'aime pas les gens qui parlent derrière le dos des autres, j'aime pas.

296 Mais l'enseignant, il est au courant de l'ambiance de la classe ?

297 Non, on lui a dit plusieurs fois avec un ami que j'ai dans cette classe seulement. On lui a dit plusieurs fois, mais il s'en fiche, ça retombe que sur nous et c'est lui qui va aller en X quand je retourne en classe, voilà ça m'énerve un peu.

298 Ton copain, avec qui tu t'entends bien dans la classe, lui il va venir en classe X ?

299 Oui.

300 Donc toi tu vas retourner en classe et lui il va venir en classe X c'est ça ?

301 Ou alors je vais rester en classe X et lui il va venir aussi, je sais pas.

302 D'accord. Et vous vous vous dites quoi les deux sur tout ça ?

303 Des fois, on laisse tomber et après voilà les problèmes ça tombe sur nous.

304 D'accord. Et Monsieur X, qu'est-ce qu'il pourrait faire pour te donner envie de retourner dans ta classe ?

305 Franchement, je pense rien parce que les gens je les aime pas trop dans cette classe.

306 D'accord. Et des enseignants de ta classe, eux ils pourraient faire quoi pour te donner envie de revenir ?

307 Au moins parler avec les autres, qu'ils arrêtent de faire des choses comme ça parce que c'est saoulant au bout d'un moment.

308 Et tes camarades, eux, ils pourraient faire quoi pour te donner envie de revenir ?

309 Qu'ils arrêtent.

310 Et toi, tu pourrais faire quoi pour avoir plus envie de revenir dans ta classe ?

311 Travailler ici en classe X et voir si eux ils changent ça me donnerait encore plus envie.

- 312 Mais, il faut bien qu'il y ait quelqu'un qui commence à changer t'es d'accord ou ça pourrait se faire comment ?
- 313 Je sais pas, peut-être en parler avec le prof ou bien, je sais pas, parler avec la direction.
- 314 D'accord. Et sinon, les enseignants de ta classe, ils pourraient mettre quoi en place pour t'aider à mieux travailler au niveau du travail scolaire ?
- 315 Je sais pas... Silence...
- 316 Imaginons que tu reçois une fiche que tu n'arrives pas à faire donc tu ne peux pas travailler dessus, le prof pourrait faire quoi pour t'aider à mieux travailler ?
- 317 Aucune idée. Silence...
- 318 D'accord, on revient après à cette question. Tes camarades, ils pourraient faire quoi pour t'aider à mieux travailler ?
- 319 Ben arrêter de faire les... Les idiots.
- 320 Et toi, tu pourrais faire quoi pour mieux travailler ?
- 321 Me mettre au travail direct.
- 322 Et ça, tu penses que c'est envisageable ?
- 323 Euhhh... ouais...
- 324 Et les enseignants alors ils pourraient faire quoi ?
- 325 Ben qu'ils parlent avec les camarades c'est surtout les camarades, les enseignants ben voilà, ils font rien c'est surtout les camarades.
- 326 Mais au niveau du travail scolaire, tu trouves que tu reçois toujours des choses qui sont à ta portée, ça veut dire que tu peux faire... ?
- 327 Ben oui.
- 328 Est-ce que... Donc ça veut dire que tu arrives toujours à le faire ?
- 329 Oui.
- 330 D'accord, mais avant tu m'as dit qu'il y avait des fois des choses que tu ne comprenais pas.
- 331 Il y a juste la géométrie que j'arrive pas trop, mais sinon le reste j'arrive.
- 332 Ok. Et donc les enseignants ne pourraient pas mettre quelque chose en place dans ta classe pour t'aider à mieux travailler ?
- 333 Non, c'est surtout moi qui dois me mettre au travail.
- 334 D'accord alors je te remercie pour ta participation.

10.4.5 Participant 5, appelé David

Entretien 5	David
Sexe	Masculin
Age	15 ans
Section	11 VSO
Durée du stage	Stage du 25 novembre 2013 au ...juin 2014
Date de l'entretien	mi-février début du deuxième stage chez MATAS.

- 1 Pour toi, ça sert à quoi d'aller à l'école ?
- 2 Ça sert à... À se mettre déjà dans le monde professionnel plus tard, apprendre les bases, ouvrir des possibilités de genre si on fait un raccordement VSG ou si on est déjà dans la VSG n'aura déjà plus de possibilités professionnelles. Ça nous apprend un peu ce qu'il y a après. Ça nous nourrit aussi de connaissances diverses.
- 3 D'accord. Et ça c'est toi qui penses ça ou c'est des parents qui l'ont dit ou des enseignants ?
- 4 Non, c'est moi qui dis à ma façon mais je me rapproche à peu près des profs et des parents parce qu'ils sont un peu comme moi. Ils se disent aussi que c'est pour plus tard.
- 5 Et pour toi, quand tu es dans ta classe ordinaire, ça se passe comment pour toi à l'école ?
- 6 Ça se passe... Bien enfin on rigole un peu après on reprend notre sérieux et sinon il y a une très bonne ambiance dans notre classe, on est très soudé, une bonne équipe.
- 7 D'accord, pour toi il y a une bonne ambiance. Et pour toi, qu'est-ce qu'il y a qui est difficile ?
- 8 C'est l'ennui je pense.
- 9 Tu peux m'expliquer s'il te plaît ?
- 10 C'est que... Tout le monde a dit que j'avais... Que j'étais intelligent, un peu plus intelligent enfin pas surdoué, mais que j'avais une facilité à l'école, mais que je voulais juste pas travailler que je me donnai pas les moyens. Donc en gros comme ça à l'école on dirait pas que je m'ennuie, mais j'ai de l'avance et tout et je m'embête un peu. C'est ça qui est le plus difficile et aussi de devoir respecter beaucoup de règles : pas pouvoir se lever quand on a fini... Des petites règles, mais au fond c'est pour le bien de la classe donc voilà...
- 11 Et quand tu t'ennuies à l'école, il se passe quoi concrètement, tu fais quoi ?
- 12 Soit je fais de l'avance dans une autre branche ou je le dis pas forcément que je m'ennuie, je continue un travail ou autre. Mes amis ne me voient pas comment quelqu'un d'intelligent en fait, ils me voient plus comme le fou de la classe, celui qui fait rire tout le monde, qui est pas sérieux et au fond ils savaient pas que je voulais faire le rac., Que j'ai du potentiel et tout voilà.
- 13 Tu m'as dit que tu faisais le fou à l'école, tu peux m'expliquer comment tu fais ?
- 14 Bah, je sais pas... On fait des blagues en classe et genre dernièrement on se cachait dans l'armoire, je fais des trucs bêtes. C'est stupide, mais au moins ça... Comment on pourrait dire, ça entretient une bonne ambiance, on va dire ça comme ça. Sinon on déconne un peu avec les profs jusqu'à la limite et après on redevient sérieux et voilà.
- 15 Comme tu dis, vous déconnez avec les profs jusqu'à la limite. Parle seulement pour toi, tu fais comment pour aller jusqu'à la limite de l'enseignant ?
- 16 Je, je joue avec lui, je fais un peu le malin.
- 17 Tu peux me donner un exemple concret de comment ça se passe ?
- 18 ... Silence. Oui, dernièrement on a eu une remplaçante et elle est déjà énormément autoritaire cette remplaçante, elle punit tout de suite. Et moi, j'ai compris qu'il fallait que je me range de son côté pour jouer avec elle. Quand elle disait : « silence », je me levais et je criais : « fermez vos bouches, taisez-vous ! » Des trucs comme ça et la prof, elle a pété un plomb et voilà. J'ai pas eu de remarque parce que je disais : « chut !! » Pour m'amuser et au fond elle savait que je me foutais d'elle voilà. C'était juste que c'était la dernière période et que plus personne est motivé voilà.
- 19 Et avec un autre enseignant, qui n'est pas remplaçant ça se passe comment ?
- 20 Ça se passe mieux parce que eux, ils sont déjà plus... Je sais pas si on peut dire ça comme ça, mais ils sont plus concrets genre les punitions.

- 21 Par rapport aux punitions, il se passe quoi en fait ?
- 22 Heures d'arrêt, heures de retenue.
- 23 D'accord, mais ça veut dire qu'il se passe quoi avant la punition ? Euh...et là, il dit quoi l'enseignant ?
- 24 Il dit qu'au bout de deux ou trois avertissements c'est une rédaction pour le lendemain et si on ramène pas la rédaction ça double, quadruple voilà.
- 25 Et ils s'y tiennent quand ils donnent une punition ?
- 26 Non, non. Cette année mes profs sont vraiment plus autoritaires que d'autres profs dont on sait qu'on peut jouer et à un moment on réfléchit et on arrête de faire les gamins et voilà.
- 27 D'accord, ça veut dire que d'autres fois, il y avait des enseignants avec qui tu pouvais faire ça ?
- 28 Ouais, plus facilement, je pouvais plus me foutre d'eux, mais maintenant je cherche plus ça parce que ça sert à rien de faire l'intéressant parce que de toute façon, j'ai envie de réussir mon année et aller au rac. Je suis en dernière année et c'est un peu le dernier moment, il reste trois mois.
- 29 J'ai encore une question sur les enseignants d'avant, comment ça se passait, comment tu pouvais jouer avec eux ?
- 30 Il n'y avait pas de sanction dure, il y avait du genre un verbe. J'ai eu rarement des punitions parce que je sais m'arrêter et sinon j'ai eu deux heures d'arrêts, mais c'était pas pour insulte, je me suis jamais faire renvoyer. Oui, j'ai une fois insulté un prof directement, mais les profs d'avant étaient plus souples que ceux qu'on a maintenant.
- 31 Et quand tu dis avant, ça représente quelle période de ta scolarité ?
- 32 Septième et huitième secondaire (pas Harmos).
- 33 D'accord. Quand on te demande de faire un travail à l'école, tu réagis comment, ta première réaction c'est quoi ?
- 34 D'accord, je le fais.
- 35 Et tu as envie de le faire ou tu n'as pas envie ?
- 36 Ça dépend des jours, vraiment. Ça dépend, je suis un peu bizarre. J'arrive à l'école et autant un jour je ne suis pas d'humeur et je me concentre sur l'école, sur mon travail. Les travaux, j'ai tendance à répéter, pas au début de l'année, mais là je suis en train de faire mon rac. donc je révise beaucoup plus, j'ai un programme avec le X justement qui m'aide et qui est génial, je dois faire deux heures de travail en plus par jour et pis voilà...
- 37 Pour arriver à faire ton rac ?
- 38 Ouais.
- 39 Alors, moi, je te connais pas, tu te décrirais comment en tant qu'élève ?
- 40 Euh...ça fait bizarre mais... Je me verrai plus comme... Il y a des parents de mes camarades qui m'appellent le séducteur, j'ai pas encore compris pourquoi. Le mec sérieux, mais qui déconne qui peut savoir faire deux choses en même temps surtout je pense que... Après je sais pas comment je pourrais me décrire, mais je sais pas si les autres me sous-estiment ou pas. Je suis un peu plus, à l'école, le mec réservé, mais au niveau de mon travail je suis pas le mec qui va me vanter parce que j'ai des capacités et comme ça.
- 41 D'accord. Et les enseignants s'ils devaient te décrire, ils diraient quoi de toi ?
- 42 Euh... Troubleur, quand même un bon travailleur qui aime bien participer, pas hyperactif, mais qui aime donner des coups de main... Silence. Un peu charretier, mais il se contient et c'est tout.
- 43 Et toi, tu es d'accord avec cette description ?

- 44 Oui, hier ma prof a expliqué devant mes parents, comme quoi je suis actif en classe par exemple en géographie et en histoire parce que j'adore l'histoire j'étais toujours d'accord pour lire, mettre le rétro, effacer le tableau, il faut toujours que je bouge. Charretier c'est vrai que des fois, j'ai tendance à m'énerver contre moi-même par exemple quand j'arrive pas à quelque chose, il y a un vilain mot qui sort tout seul.
- 45 Au milieu de la classe comme ça ?
- 46 Oui, mais je suis pas le seul, mais je suis le mec qui me fait le plus repéré parce que ma prof m'a déjà dans l'engrenage donc à force que je dis des gros mots sans faire exprès, je fais un peu le fou...
- 47 D'accord, alors parle-moi de ton enseignante qui t'a déjà dans le collimateur, pourquoi tu dis ça ?
- 48 Parce que bah... Silence.
- 49 Ça se passe comment avec elle ?
- 50 Honnêtement, ça se passe bien, elle me soutient au niveau de mon rac. Elle s'entend avec toute la classe, mais c'est vrai que des fois elle en a marre de nous, pas surtout de moi parce que je fais parti d'un lot quoi mais... Des fois je pousse trop et j'ai tendance à vite m'énerver donc des fois elle le vit mal. Mais je sais très bien qu'au fond je l'aime bien ma prof, je fais pas exprès de l'énerver, mais c'est vrai qu'à la dernière période de la journée on est un peu fatigué et voilà. Et qu'elle ressent aussi la fatigue elle-même.
- 51 Et quand tu dis que tu t'énerves, il se passe quoi concrètement quand tu t'énerves ?
- 52 J'ai tendance à mal répondre, la prof m'a dit : « X tu te calmes ! ». Et moi je réponds : « oui, c'est bon, c'est bon ! » Je me renferme et et je me mets dans une coquille et chaque fois qu'on me dit quelque chose même si c'est pas méchant, j'ai l'impression que de la part d'une prof c'est une pique, c'est fait exprès donc je m'énerve vite fait.
- 53 Pourquoi tu as l'impression que c'est une pique contre toi ?
- 54 Je sais pas si j'arriverais à expliquer ça, mais j'ai... J'ai un fort caractère. Je sais pas vraiment comment expliquer avec des mots.
- 55 Tu as l'impression que les enseignants te veulent du mal quand ils font ça ?
- 56 Ouais, enfin ils me veulent du mal, je me dis pas ça comme ça. Je me dis que profs ne sont pas là pour me plomber. Ça leur sert à rien à eux de nous plomber c'est, c'est... C'est pas des méchants, mais j'ai tendance à le prendre comme ça parce que sous l'énervement, on se contrôle pas vraiment on va dire ça comme ça.
- 57 Et tu me disais avant, qu'il y avait des jours où tu avais envie de travailler et tu étais pas trop avec tes copains et que tu étais bien dans ton travail et des jours, tu es plus vers tes copains. Mais comment... C'est un jour tu décides d'être plus dans ton travail et un jour tu décides d'être plus vers tes copains, ça se passe comment ?
- 58 Je sais pas plus je sais pas, c'est que l'ambiance, l'ambiance du jour, je sais pas si on peut appeler ça comme ça, mais je rentre dans la classe et je me dis, aujourd'hui, on déconne un peu, mais on travaille et je suis plus dans le travail. Et un autre jour, on se lâche. Tous mes potes ont compris que parfois on en avait marre et parfois à la fin de la semaine ça part en freestyle on va dire ça comme ça.
- 59 Si je t'entends bien, c'est plutôt quand vous arrivez à la fin de la semaine, et moins vous vous concentré à l'école c'est ça ?
- 60 Le week-end qui arrive et que l'école ça commence gentiment à faire onze ans qu'on vient à l'école. Et des fois, ils ne sont pas d'humeur non plus eux et des fois, il y a beaucoup d'histoires entre profs et élèves. Des profs qui étaient un peu de mauvaise humeur et ça tombe sur nous des trucs comme ça. Je dirais plus que c'est sur la fin de la semaine et l'arrivée du week-end.

- 61 D'accord, donc pour toi en règle générale, lundi et le mardi ça se passe bien et c'est à partir de quel moment que ça se corse ?
- 62 Euh... Les fins d'après-midi, les fins de période. Surtout la dernière période et aussi la fin de la semaine surtout le jeudi c'est un peu tendu. On déconne un peu parce qu'on sait qu'il y a le week-end. Mais maintenant je peux plus trop dire ça parce que le vendredi je suis ici et ça se passe très très bien.
- 63 D'accord, merci. Est-ce que tu peux m'expliquer ce qui t'a conduit au X ?
- 64 Parce que tout le monde m'a dit que j'avais des... Du potentiel à réussir que... Il fallait me redonner, à un coup de pouce, un coup de puch pour me remettre au travail parce que c'est vrai que depuis une année je travaillais aucun test. Je faisais des bonnes notes quand je pouvais en faire et je faisais des mauvaises notes parce que je travaillais pas. Je faisais un peu le « con ». Je travaillais pas à l'école. Tous les six mois je travaille pas et c'est après quand je vois la fin de l'année qui approche euh... Je travaille. Du genre, l'année passée je me suis dit qu'il fallait peut-être que je me bouge et en un mois, j'ai remonté mon année entière. Et ça c'était les raisons de venir au X. On avait fait un accord avec mon ancien doyen, mon nouveau doyen, ma prof pour que... Ils soutenaient l'idée et ils voyaient qu'en classe je m'ennuyais même si je ne le montrais pas parce que j'étais toujours en train de ramer derrière parce que je foutais rien.
- 65 Tu me disais justement que les six premiers mois, tu ne travaillais pas et d'un coup, il y a la pression de la fin de l'année qui approche et pourquoi pendant ces six mois, tu as ce comportement-là ?
- 66 ... Silence.
- 67 Parce que tu parles souvent d'ennui. C'est quoi qui t'ennuie dans l'école en fait ?
- 68 ... Silence.
- 69 Les horaires, le travail scolaire, les enseignants...
- 70 Les horaires, bon on va pas faire une journée de midi à une heure, c'est normal je sais pas, les programmes qu'on fait des fois, je sais pas, il y a mieux quand même et sinon on a de la chance parce qu'on a deux après-midi de congé donc ça c'est nickel. On finit jamais enfin, on finit un jour à 16h30. Sinon sur l'ensemble, je vois pas vraiment pourquoi je travaillais pas.
- 71 Et là, tu me dis que les programmes scolaires ce n'est pas toujours le top. Et toi maintenant, si tu avais l'occasion de réinventer l'école, tu proposerais quoi aux élèves pour qu'il n'y ait pas cet ennui ?
- 72 Je leur proposerai des périodes équitables.
- 73 C'est-à-dire ?
- 74 Pour qu'ils apprennent des maths, du français bon ben ça c'est normal de l'histoire, de la gym pour qu'ils se dépensent.
- 75 D'accord, mais l'école idéale pour toi, ce serait comment ?
- 76 Lundi, le début de la semaine, on commence pas mal avec histoire et géo pour la culture générale, un peu de dessin et quelques sorties brèves du genre une demie heure de sortie pour qu'on se défoule et la fin de la journée c'est libre, si on veut faire des devoirs, un jeu, lire un livre. Et sur la fin de la semaine, je ferai vraiment détente gym, dessins, un peu d'histoire, un peu de géo, des activités qui défoulent.
- 77 Tu disais avant, des sorties du genre 30 minutes, vous avez l'occasion de faire ça dans ton école ?
- 78 Non.
- 79 Et les moments, pour faire un jeu ou lire un livre ça c'est possible ou pas ?
- 80 Oui c'est possible, quand on a de l'avance.

- 81 Et s'il y avait plus souvent des moments comme ça, tu en penserais quoi ?
- 82 J'aurais plus de plaisir, mais en même temps ça me conviendrait pas.
- 83 Pourquoi ?
- 84 Justement, je suis un peu bizarre. C'est que quand je travaille pas je suis heureux, mais quand je travaille je suis nourri par tes des informations. Je sais très bien que je devrais travailler et vu que ça me nourrit, j'ai envie de travailler. Quand je m'y mets vraiment, je ressens la force de travailler et quand je m'y mets pas, c'est comme si je m'en foutais.
- 85 Donc c'est le début du travail qui est difficile ou c'est le milieu ou est-ce que le travail est trop difficile ?
- 86 Non, difficile non parce que si on a écouté à l'école les bases, c'est pas facile, mais c'est à notre niveau.
- 87 Toi, tu trouves que tu as toujours des choses à ton niveau ou parfois c'est un peu difficile ?
- 88 J'ai rarement vu des choses difficiles à par, si ce n'est qu'au X, ils m'ont fait des programmes un peu plus hauts, mais sinon à l'école il y a rien de bien difficile, mais c'est comme je dis avant il faut avoir les bases.
- 89 Donc toi, actuellement, au niveau du travail scolaire c'est OK ?
- 90 Oui.
- 91 Et les évaluations ?
- 92 J'ai un peu plus de peine à gérer mes émotions. Par exemple le stress, je peux lire un texte, le savoir par coeur, mais pendant le test, j'ai tendance à perdre ma confiance en moi et foirer le test. La semaine passée, je fais un test de maths on n'avait appris avec le profil du X, on a bien appris je savais beaucoup de choses, mais je fais trois 3.5. J'ai pas du tout compris.
- 93 Et quand tu reçois le 3.5 en retour ça te fait quoi ?
- 94 Ça me... Ça me plombe un peu parce que je me dis : « mince, je dois déjà remonter mes notes et tu fais 3.5 parce que tu étais dans le stress ». Je me sens mal vis-à-vis de moi-même, vis-à-vis de mes parents et du X, même si je fais ma vie pour moi-même et pas pour eux je sens un peu comme une défaite.
- 95 Et dans ton coeur, ça te fait quoi ?
- 96 Ça fait pas si mal que ça, mais ça ralentit. Je sais pas comment expliquer ça, mais on sent qu'on a fait 3.5.
- 97 D'accord. Et du coup tu te dis quoi pour la suite ?
- 98 Ben ça me booste.
- 99 Donc tu te dis, que la prochaine fois tu as envie de faire mieux c'es ça ?
- 100 Oui. Je me dis que j'ai envie de travailler et gagner ces tests.
- 101 Et pour toi est-ce que c'est justifié de venir au X ou est-ce que tu trouves que ce n'est pas correct ?
- 102 Non, c'est vraiment justifié ouais. On avait fait un accord avec mes parents. Et j'ai moi-même j'ai dû prendre une décision si je voulais aller ou pas. Et s'ils pouvaient me prendre, je dis directement oui, même si je connaissais pas.
- 103 Qu'est-ce qui t'a fait décider, de dire directement oui ?
- 104 On m'avait déjà parlé du projet comme quoi ça pourrait m'aider au sens de l'organisation et que c'était aussi un soutien qu'ils allaient m'évaluer et qu'ils avaient aussi un professeur qui était là que pour l'élève donc en gros, j'ai trouvé le concept très sympa donc vu que j'ai perdu totalement la motivation scolaire, il faut que je m'oriente sur quelque chose d'autre pour me vider un peu l'esprit et plus me concentrer sur un sujet parce qu'il y a un prof pour nous et c'est énorme.

- 105 Et toi, tu le prends comment ?
- 106 Comme un cadeau. C'est vrai qu'avec ma mère on a parlé du X et elle m'a dit, à ma place quand elle était jeune, elle avait pas eu la chance d'avoir une association ou comme ça qui l'aidait ou des médiateurs ou n'importe... De ce qu'ils font maintenant. C'est des vrais cadeaux et je trouve ça génial.
- 107 D'accord. Avant, tu me parlais de confiance en soi. Et j'aimerais savoir pour toi ce que c'est l'estime de soi ?
- 108 ... Silence. L'estime de soi... C'est ben c'est comment se voit personnellement, c'est connaître nos capacités, nos limites, nos points forts, nos points faibles et savoir comment on réagit sous différentes situations de stress, de colère. Comment on se juge nous-mêmes en fait sans que les autres nous jugent.
- 109 D'accord. Toi, ton estime de toi, elle est est plutôt bonne ou plutôt mauvaise ?
- 110 ... Silence. Elle est plutôt... Je dirais qu'elle est plutôt mitigée.
- 111 D'accord, je t'écoute.
- 112 Bonne parce que j'ai aussi vu sur moi-même que j'avais pas mal de capacités et j'en étais fier et qu'on m'avait donné ce « don ». Dommage ! J'avais dit mitigé... Silence. Elle est mauvaise aussi en même temps parce qu'à l'école je fais pas forcément ce qu'il faudrait faire. Je me concentre pas tout le temps.
- 113 Et ça, ça te fait quoi puisqu'au fond de toi, tu sais que tu fais pas toujours ce que tu devrais faire, ça te fait quoi dans ton coeur ?
- 114 Ça me met des « remords » je suis conscient que je devrais travailler, mais il y a quelque chose qui m'empêche de travailler, mais je pourrais pas vous expliquer ce que c'est. Je sais pas du tout, mais c'est sûrement la motivation, mais ça me fait mal parce que je me dis que j'aurais dû mettre un coup d'accélérateur pendant toutes ces années et que là je serais sûrement en VSG ou VSB donc j'aurais pu facilement réussir ma vie, mais là comme un Gogol je me retrouve en VSO, même si attention je critique pas du tout la VSO. Puisque pour moi les VSO c'est les meilleurs. Mais en VSG, il y a plus d'ouverture, de portes professionnelles, on va dire ça comme ça. Et le travail est moins difficile en VSO et c'est ça qui me paralyse un peu en fait.
- 115 Et donc, ton estime de toi par rapport à l'école, elle se situe où entre un et 10 ?
- 116 Quatre.
- 117 Par rapport à tes copains ?
- 118 Huit, neuf.
- 119 Par rapport à tes enseignants ?
- 120 Cinq.
- 121 Par rapport aux personnes du X ?
- 122 Huit.
- 123 Et par rapport à ta famille ?
- 124 Facilement neuf.
- 125 Et si tu devais me faire une moyenne de tout ça ?
- 126 De quatre à six.
- 127 Donc toi tu te perçois, comme tu m'as dit avant mitigé de quatre à six c'est ça ?
- 128 Oui.
- 129 Cite-moi un domaine dans lequel tu as une bonne estime de toi.
- 130 Le travail professionnel. À l'école, j'ai tendance à pas beaucoup travaillé, mais quand il s'agit de travailler, travail, stage, je suis toujours... J'ai jamais eu une remarque négative d'un patron ou d'un apprenti. Je pose beaucoup de questions, je m'intéresse toujours à ce que je fais, je loupe rarement des choses, même si je connais pas le métier où je vais,

ben j'essaie de m'intégrer vite fait. Les premiers jours, je suis un peu timide avec les gens parce que je suis pas du genre à aller direct parler, mais le deux ou le troisième jour, j'arrive vite à m'assimiler à l'équipe et voilà je pense que je me situerais mieux dans le monde du travail.

131 D'accord, merci. Et pourquoi tu as une bonne estime de toi dans ce domaine ?

132 C'est que... Silence. Je cherche le mot. Je m'étonne des fois quand on ne connaît pas la base du métier et qu'on n'arrive quand même à comprendre et que surtout la note positive des patrons à la fin quand ils te redonnent la feuille et que il y a presque que des vus sur les notes positives et pas sur les négatives, ça te rend heureux. Tu te dis : « si seulement ce serait comme ça tout le temps, et que je pourrais trouver une place d'apprentissage ». Moi, ça me fait du bien.

133 D'accord, et quand il arrive des moins bonnes choses, tu te sens comment ?

134 Je suis énervé contre moi-même, je suis triste, je suis pas en dépression, mais je me dis que, je me mets en question, il faut que je travaille mieux et il faut que je me concentre plus aussi.

135 Et un domaine dans lequel tu as une mauvaise estime de toi ?

136 L'organisation, je sais pas si c'est un domaine...

137 Pas de souci, l'organisation. Je t'écoute.

138 J'ai des gros souci avec l'organisation, j'ai tendance à oublier beaucoup de choses que ce soit à l'école, tâches ménagères...

139 Et ça te fait quoi dans ton coeur, de te dire que tu as des petits problèmes avec l'organisation ?

140 Ça, ça me met mal, je me dis encore une fois que je dois me bouger et que j'arrête... Que je trouve un moyen de m'organiser mieux d'où justement le X qui est là et qui m'apprend quelques petites astuces pour m'aider à m'organiser.

141 D'accord. Depuis que tu viens au X, ton estime de toi est la même chose, meilleure ou moins bonne ?

142 Meilleure.

143 D'accord, tu peux m'expliquer ?

144 Parce que j'entends, on me dit des bonnes choses sur moi du genre que je travaille bien.

145 Donc ici on te dit ça ?

146 Oui.

147 Ça te fait quoi quand on te dit que tu travailles bien ?

148 Je suis fier de moi, je me dis que je réussis ce que je veux faire et il faut que je continue comme ça.

149 Et parfois, on te dit que tu travailles pas bien ici ou dans d'autres endroits ?

150 Oui, à la maison justement défaut d'organisation des tâches ménagères par exemple. On me dit des fois : « écoute X c'est pas cool, tu as oublié ».

151 Et là, tu te sens comment ?

152 Je me sens, je sais pas si je pourrais me sentir mal ou bien parce que d'un sens oublier, on va pas dire que je l'ai fait exprès, mais je savais très bien qu'il y avait quelque chose à faire. Des fois, si je sais qu'il y a la vaisselle à faire et que je la fais pas et qu'après je me fais engueuler. Je me sens mal parce que pendant que je fais l'action ou plutôt pendant que je fais pas l'action j'ai toujours ce stress de dire ben voilà, tu as de nouveau tes choses, tu vas te faire engueuler donc... Je me dis toujours ça après.

153 Donc ça te provoque du stress quand tu sais que tu n'as pas fait quelque chose ?

154 Ouais.

- 155 D'accord. Tu m'as dit que dans l'estime de toi, elle évolue depuis que tu es au X. Et les enseignants de ton école, est-ce qu'ils aident aussi à te sentir meilleur ?
- 156 ... Silence. S'ils le font, ils ne le font pas exprès parce que ils ne sont pas là pour me dire : « ouais, tu fais rien ou ouais, c'est très très bien ». Ils mitigent un peu du genre, ils disent : « ouais, aujourd'hui tu n'as pas de devoir non fait ou aujourd'hui, ton devoir, tu as mal corrigé ». Des choses comme ça.
- 157 Tu m'as dit que des fois on te disait que tu faisais du bon travail. Et à l'école, des fois on te le dit pas ?
- 158 C'est rare. Franchement qu'ils l'expriment comme ça à part dans les conclusions de semestre, c'est rare qu'ils disent en classe. Parfois, sur les tests des fois ils mettent c'est bien, bravo.
- 159 Et est-ce qu'il y a des enseignants qui te font te sentir moins bien ?
- 160 Non. Il y en a jamais qui nous ont rabaisé à part une fois l'année passée, une prof m'a dit comme quoi j'étais en VSO et qu'architecte, je pourrais jamais faire. Elle m'avait vraiment cassé comme ça, c'est la seule fois. Dans ma tête, je me suis dit : « attends quand j'aurai un cabinet d'architecte et que je te ferai la maison... ». Je dis que... Ça m'est passé au-dessus, mais...
- 161 Mais ça t'a fait quoi sur le coup ?
- 162 Ça m'a fait mal. De se faire descendre comme ça. Tu te dis : « ben toi au moins t'es enseignante, tu as gagné ta vie pourquoi tu rabais les autres, tu veux prouver quoi ? ». Et finalement, cette prof je l'ai revue dernièrement et je sais pas si c'était fait exprès ou comme ça.
- 163 En parlant des profs, toi, si tu pouvais leur donner un conseil pour que leurs élèves se sentent meilleurs tu penses qu'ils devraient faire quoi ?
- 164 Elle est dure cette question. Silence...
- 165 Tu as le temps de réfléchir. Toi, tu aimerais que l'enseignant se comporte comment avec toi pour que tu te sentes meilleur ?
- 166 Plus d'encouragements on va dire, même si en ce moment le doyen et ma prof principale me soutiennent justement pour mon projet au X et mon rac, mais je trouve... Plus d'encouragements, plus de petites notes genre sur un cahier en ordre qu'elle mette : « c'est bien, tu n'as pas fait trop de fautes ». Quelque chose comme ça, je sais pas. Je leur donnerais plutôt des conseils comme ça.
- 167 D'accord. Et est-ce que tu as envie de revenir complètement dans ta classe toi ?
- 168 Euh...
- 169 Ça veut dire plus être au X et aller plus que dans ta classe ?
- 170 Non.
- 171 Tu peux expliquer pourquoi ?
- 172 Parce qu'ici je me sens bien et qu'ici, j'ai la chance d'avoir qu'un prof pour moi qui m'aide donc j'apprécie ça et les locaux aussi. Ils sont plus... Ils m'aident plus dans mon ... Dans mes tâches, mon travail scolaire et tandis qu'en classe, ils sont qu'un prof pour 18 élèves donc c'est dispersé, des fois il y en a qui gueulent des fois, il y a du bruit. Ici, la chance c'est qu'il n'y a pas d'autre élève et quand il y en a, c'est vraiment axé sur le travail scolaire et pas sur les loisirs et c'est ça que je trouve très bien ici. C'est pour ça que je ne retournerai pas entièrement dans la classe à part si j'y étais obligé pour X ou Y raisons.
- 173 D'accord. Et alors, il faudrait changer quoi pour que tu aies envie de retourner complètement dans ta classe ?
- 174 Les périodes.
- 175 C'est-à-dire ?

- 176 Mettre par exemple des périodes où on pourrait se focaliser du genre, on commence par une période d'histoire on fait un travail que les élèves aiment et après on fait une période moins facile, mais qui est essentielle du genre maths ou français, comme ça ce serait un peu mitigé.
- 177 Donc pour toi, tu aimerais qu'il y ait une fois un travail plus cool et une fois travail plus strict c'est ça ?
- 178 Ouais, voilà toujours axé sur le scolaire, mais plus détente et après axé sur le scolaire voilà.
- 179 Et tes enseignants de l'école, et ce qu'ils pourraient faire quelque chose pour te donner envie de revenir ?
- 180 Faire des duos ou des trios, plusieurs profs dans une classe. Comme on n'a eu en sept et huitièmes on a eu genre un cours où il y avait deux professeurs et c'était beaucoup plus libre. Il y avait beaucoup plus de possibilités du genre une prof qui s'occupait d'un nombre d'élèves et une autre prof qui s'occupait d'autres élèves et c'est ça qui est cool.
- 181 Et tes camarades, ils pourraient faire quoi pour que tu aies envie de rejoindre la classe complètement ?
- 182 Bah, ils pourraient rien changer parce que quand je vais en classe, c'est d'abord pour moi-même et c'est aussi pour être avec ceux qu'on aime. Même si c'est dans le scolaire, c'est toujours agréable avec des gens qu'on aime, on se soutient par exemple avant un test et on s'entraide.
- 183 Et toi, tu pourrais faire quoi pour avoir envie de retourner complètement ta classe ?
- 184 Travailler ma motivation, l'organisation et c'est tout.
- 185 Tu parles souvent de motivation, tu n'as pas de motivation face à l'école ?
- 186 Non, j'en ai plus.
- 187 Pour quelles raisons ?
- 188 J'ai perdu totalement la motivation... Mais comme j'ai dit avant, je ne saurais pas expliquer pourquoi. Mes parents n'ont pas compris et le doyen a très bien vu que ma motivation, ben elle est en manque.
- 189 Et quand tu es assis à ta place à l'école, qu'est-ce qui te démotive dans ce milieu-là ?
- 190 Le ras-le-bol, l'accumulation des années.
- 191 Maintenant tu as envie de voir autre chose c'est ça ?
- 192 Ouais c'est ça. C'est que j'ai vraiment envie de me lancer dans la vie d'adulte parce que le travail c'est ce que j'ai envie de faire. C'est ça aussi qui me démoralise. Si je n'ai pas mon bac ou pas de certificat, je sais pas ce que je vais devenir. J'essaie de me projeter, mais c'est très difficile.
- 193 Et tes enseignants, ils pourraient mettre quoi en place pour t'aider à mieux travailler en classe ?
- 194 Duo comme je l'ai dit, un peu plus de théorie, refaire aussi des programmes anciens, donner des astuces du genre en maths ou en français voilà.
- 195 Et tes camarades, ils pourraient faire quoi pour t'aider à mieux travailler ?
- 196 Qu'on se soutiennent encore plus, qu'on puisse vraiment faire une table ronde on pose son cahier et on révise. Je sais pas si au gymnase, ça se fait, mais j'aimerais bien travailler en groupe.
- 197 Mais là, les enseignants seraient dans la classe ou pas ?
- 198 Oui, et il y aurait parfois des périodes où on révise et l'enseignant est là pour nous aider.
- 199 Et ça c'est possible de le faire dans ta classe ?
- 200 Non révisé seul quand on a genre 10 minutes ou comme ça. Je trouve que réviser à plusieurs, ce serait énorme parce que chez nous on a beaucoup plus de distractions

genre tu lis et tu as la télé et tu te dis la télé c'est mieux. Et même si l'enseignant ne participe pas, il est quand même là pour nous aider et mettre un cadre et vu qu'on est plusieurs à faire le même truc, ça donne plus de motivation à travailler.

201 Et ça, les adultes sont au courant de ce que tu aurais envie de faire ?

202 Non... Non je leur ai pas vraiment expliqué.

203 Et tu te retrouves parfois en dehors de l'école pour réviser avec des camarades ?

204 Oui, des fois je vais chez un ami et on réviser un truc de math.

205 Souvent ou pas très souvent ?

206 Non, pas très souvent. Soit j'ai tendance à réviser seul ou alors je réviser pas, mais en ce moment, j'ai plutôt intérêt vu qu'au début de l'année, je n'ai pas travaillé donc voilà.

207 Et toi, pour le travail en classe tu dois mettre quoi en place ?

208 Je dois changer complètement.

209 C'est-à-dire ?

210 Je dois faire un virage à 360° et m'axer que sur l'école, l'apprentissage et je dois arrêter d'être sur la phase enfantin et garder quand même un petit humour, mais pas à l'extrême.

211 Et ça tu penses que c'est possible ?

212 Honnêtement, je sais pas, mais là j'ai pris des résolutions au niveau de mon rac et je dois m'impliquer plus au niveau scolaire.

213 D'accord merci. Est-ce que tu aurais des choses à ajouter ?

214 Oui, j'ai changé trois fois de collège ces trois dernières années et j'ai perdu de vue les profs et c'est pour ça qu'au sein de la classe, les profs nous connaissent moins et nous on les connaît moins et on connaît pas trop comment on pourrait être avec eux et c'est ça qui est dur.

215 Donc en secondaire vous avez à chaque fois changé de profs, vous ne les avez pas gardés pour trois ans ?

216 Non, on n'a pas eu cette chance.

217 Ça a joué un rôle pour toi, tu penses ?

218 C'est vrai que ça aurait pu être bien d'être avec notre ancienne prof parce qu'elle savait comment on était et on a passé deux ans avec elle et c'était deux ans pas mal quand même. Après, elle apprenait à relativiser avec nous, genre elle savait qu'on déconnait, mais qu'on pouvait travailler, qu'on était des bosseurs. Mais là, vu qu'on a perdu la prof, c'est vrai que c'est un peu dur, mais on fait avec. Et les profs ne sont pas tous mauvais, enfin ils sont pas mauvais puisqu'ils sont profs.

219 D'accord, merci est-ce que tu aurais encore quelque chose à ajouter ?

220 Non.