



# On ne naît pas élève, on le devient...

Michel DEFRANCE  
Directeur d'Itep

**Résumé :** Pourquoi les enfants et les adolescents sont-ils si nombreux à rencontrer des difficultés d'adaptation dans le milieu scolaire et à résister autant à entrer dans les apprentissages ? Le contexte sociétal, tout autant que l'évolution des repères anthropologiques en éducation, interroge l'école et ses finalités. Nombreux sont les jeunes qui ne possèdent pas les pré-requis éducationnels et symboliques pour soutenir un investissement scolaire. Ils s'enferment alors dans des réticences qui se structurent à la longue en radicalité oppositionnelle. Une école plus lente que les jeunes eux-mêmes à s'adapter au contexte sociétal auquel elle est censée les préparer. Une école que l'on voudrait *résiliente*, susceptible de soutenir la personnalisation et l'épanouissement des jeunes qu'elle accueille.

**Mots-clés :** Adolescents - Affects - Altérité - École - Enfants - Inconscient - Pré-requis éducationnels et symboliques - Refus d'apprendre - Scolarisation - Souffrance psychique.

**L**A scolarisation obligatoire de l'âge de 6 ans à 16 ans a constitué un progrès éthique considérable, à une époque où l'enfant n'était guère considéré comme un sujet, mais plutôt une force de production en devenir, soumis aux aléas des conditions de vie de sa famille.

Cette scolarisation, si elle contrecarrait parfois ce qui était attendu de l'enfant au sein de sa famille, représentait, malgré tout, un espoir de développement personnel et d'émancipation. S'affranchir de sa condition par les connaissances acquises et les diplômes en attestant, pouvait représenter pour la plupart une motivation suffisante pour soutenir la volonté nécessaire à dépasser les frustrations, les contraintes et produire les efforts liés aux apprentissages.





## LA MONTÉE DU REFUS D'APPRENDRE

Qu'en est-il aujourd'hui, alors qu'une récente enquête de l'Observatoire international de la violence à l'école <sup>1</sup> nous alerte sur ce qui s'y passe, tout en constatant que les écoliers déclarent à 89 % « *se sentir bien* » dans leur école ?

Un nombre croissant d'enfants et d'adolescents semble développer un refus d'apprendre et/ou de venir à l'école, au collège ou au lycée. Ce phénomène s'apparente à ce que l'on nomme désormais une *phobie scolaire*. Ces jeunes se saisissent en fait de leur scolarité pour alerter leur entourage, par les difficultés qu'ils manifestent vis-à-vis d'elle, de leur souffrance psychique. Par le passé, ils auraient été simplement taxés de jeunes manquant de motivation ou paresseux <sup>2</sup>. Ce sabotage de leurs potentialités fait signe d'un *mal de vivre* et d'un état dépressif explicite ou latent dans lequel ils s'enferment.

Pourquoi autant d'enfants rencontrent-ils, dès les premières années d'école, de telles difficultés d'adaptation au milieu scolaire et de telles réticences à s'approprier les *processus* d'apprentissage ? Que peuvent faire les enseignants et les éducateurs qui rencontrent dans leurs classes ou leurs activités ces jeunes rétifs à entrer en relation avec des adultes représentant un monde qu'à tort ou à raison ils perçoivent comme hostile, irrespectueux ou plus simplement, sans attrait. En effet, sans reprendre un descriptif des situations économiques et sociales que connaissent de nombreux quartiers et le manque de perspectives proposées pour l'entrée des jeunes dans l'emploi durable, y compris pour les diplômés, force est de constater que l'école peine à représenter une *planche de salut* fiable et attractive. En ce qui concerne sa capacité à susciter une vision positive et attrayante des projets d'avenir chez les jeunes, nous voyons surtout une compétition entre eux dès le plus jeune âge et un décalage total avec leur environnement socio-éducatif, les outils de communication dont ils disposent, et les *valeurs* véhiculées par les médias.

Certes, les généralisations sont réductrices et les hypothèses n'ont pas statut de conclusion. Mais nous ne pouvons plus ignorer cette montée des refus d'école, agie par l'absentéisme, le décrochage, l'expression opposante injurieuse, le manque de respect et de travail en classe. De même que la montée du nombre de jeunes diagnostiqués comme porteurs d'une *dys* (dyslexie, dyspraxie, dyscalculie...) peut être interprétée comme une résistance inconsciente à entrer dans le lien, le collectif, la demande scolaire.

Ainsi, le contexte sociétal, tout autant que l'évolution des repères anthropologiques en éducation, interroge l'école et ses finalités.

## LES ENJEUX DE L'ÉDUCATION AUJOURD'HUI

Les modalités de l'éducation des enfants ont profondément évolué, en quelques décennies, dans les sociétés occidentales. La recherche d'un épanouissement personnel, dans une société qui promeut l'individualité, est devenue prioritaire, induite par les échanges marchands et consuméristes.

1. Rapport rédigé par Éric Debarbieux pour le compte de l'Unicef France, 2010. Voir « Victimations et harcèlements en France : le cas de l'école élémentaire », *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, n° 53, mai 2010, p. 9-17.

2. A. Binet, *Les idées modernes sur les enfants*, 1909.





Les *sur-stimulations* publicitaires et médiatiques structurent les représentations et les modes de pensée. Ce qui pouvait se mentaliser à travers les transmissions de personne à personne et les expérimentations est atteint par l'éphémère, l'immédiat, la réactivité émotionnelle, le refus de la contrainte et de la frustration. L'identification à des modèles dont la célébrité n'a que peu à voir avec l'aboutissement d'une scolarité, provoque une remise en cause des *processus* longs et pénibles des apprentissages scolaires.

Cette analyse pourrait laisser entendre que « *c'était mieux avant* ». Assurément non : considérer l'enfant comme un sujet à part entière ne devant plus être à la merci de l'arbitraire et de la violence des adultes est un progrès de civilisation de même que la défense de ses droits au respect et à l'intégrité.

Comment dès lors penser une éducation, une scolarité en phase avec ces avancées ? Le schéma éducatif classique, issu du pouvoir de l'adulte sur l'enfant, ne fonctionne plus. De quelle légitimité l'autorité des adultes pourrait-elle se prévaloir ? Pour l'enfant, tous ont raison, tous se contredisent. Pour convaincre, ils *forcent le trait*, comme dans les publicités, les arguments commerciaux, les discours politiques. Pour se faire obéir, les adultes promettent. Ce qui n'était que la contribution de l'enfant, de l'adolescent, au partage des tâches domestiques, devient marchandage avec récompense à la clé. La contrainte prend statut de violence, l'interdit celle d'une agression.

Les parents n'échappent pas à ces déterminismes qui affectent leur capacité à soutenir des postures éducatives. Ils sont surtout pris dans des relations complexes dès leur *projet d'enfant*. L'enfant du désir est un être nécessaire à l'équilibre psychique de ses parents. Cet enfant est porteur d'une intentionnalité qu'il ne manquera pas d'interroger un jour. Mais elle est indépassable ; il est celui par lequel le narcissisme parental se conforte, il est *le faisant fonction*.

Il existe une nuance non négligeable entre l'enfant assumé, porteur de l'espoir de sa communauté, et l'enfant *désiré*, dépendant des fluctuations psychiques de ses parents. L'enfant *instrumentalisé* au sein de *l'économie psychique de sa famille* est placé dans l'injonction paradoxale d'avoir à satisfaire ce qui est attendu de lui de l'ordre de l'affection et de l'entre-soi familial et l'obligation de découvrir le monde, de s'affranchir de ces déterminismes psycho-affectifs pour se projeter dans l'avenir. *Propriété affective* de ses parents en quelque sorte, il devient problématique pour lui de se tourner vers les autres. Le rapport à l'autre, la découverte de l'autre, les *processus* d'individuation et d'accession au sentiment d'altérité sont en question. Aux portes des écoles, les jours de rentrée, ce ne sont plus les enfants qui pleurent. Ce sont leurs mères... Ce sont les parents qui peinent à confier leur enfant à ces autres qui risquent de les écarter d'eux par les images d'identifications nouvelles qu'ils proposent. D'emblée, l'école change de statut par ces phénomènes et les enseignants sont mis en demeure de ne pas investir l'espace affectif de l'enfant, alors même que ce qui faisait distance, les finalités scolaires, sont placées au second plan ou ne prennent plus sens pour lui. J'ai entendu stupéfait à la sortie de l'école où j'avais été chercher ma petite fille, une maman demander à son enfant : « *Tu as passé une bonne journée, elle a été gentille la maîtresse ?* »

Alors que tout l'espace social est traversé par les affects, les émotions suscitées par un déferlement d'informations en temps réel, qui nous interpellent personnellement





et inconsciemment, l'école serait un espace de relations contraintes que l'enfant devrait être à même d'assumer d'emblée.

Sans accès à l'altérité, sans conscience d'avoir une valeur propre, personnelle, attestée par la bienveillance qu'il ressent à son endroit, l'enfant ne peut aborder la socialité scolaire. Sans être *autorisé* à entrer en relation avec d'autres, il ne peut investir cet espace. Se constituer un socle de sécurité psychique et élaborer des défenses suffisamment souples, protectrices, vis-à-vis des aléas psycho-affectifs de l'existence, sont devenus des pré-requis indispensables à la poursuite d'une scolarité.

Ces mêmes pré-requis sont à l'œuvre pour que de l'énergie psychique puisse s'investir dans l'exercice de la volonté et la capacité à soutenir un effort, une frustration. Comment un enfant peut accepter le mode de vie physique et psychique du monde scolaire, s'il n'y a pas été préparé, s'il n'est pas dans une *ouverture* psychique qui rend possible le rapport à l'autre sans *danger* de conflit de loyauté avec ses parents et, selon les cas, sa communauté culturelle et affective ou bien, s'il n'a pas appris à maîtriser son expression verbale et son agitation motrice ?

## L'INCONSCIENT ET LA LOI DANS LA CLASSE

Dans les classes, comme dans tout espace social, relationnel, l'inconscient est à l'œuvre. Pourtant il n'y est pas reconnu, pris en compte. Les maîtres font comme si tous les enfants ou adolescents étaient en capacité de *maîtrise* psychique, de contrôle, de distanciation. Et comme s'ils disposaient d'une éducation et d'une culture censées recouvrir, sublimer, les tensions pulsionnelles et les affects. Comme si la question de la gestion du *manque*, de l'incomplétude, ne se posait plus.

Dans le contexte où les finalités, voire le bien-fondé de l'école, chez certains enfants et adolescents sont en question, elle ne reste plus pour eux qu'une *scène* sociale où déployer les rancoeurs, les insatisfactions de tout ordre, au nombre desquelles les difficultés psycho-affectives et éducatives qu'ils rencontrent. Bien souvent, elle est une *variable d'ajustement* narcissique, qui permet au jeune *d'exister quand même*. Espace d'expression de soi, l'école, le collège, le lycée, *de masse* et obligatoires, sont devenus le principal lieu qui permet de sortir de la petite enfance, d'entrer dans *l'âge de raison* de l'enfance, de l'adolescence, puis d'acquérir le statut d'adulte. Toutefois il n'est plus aussi structurant qu'il a pu l'être.

Nombreux sont les enfants et les adolescents qui ne possèdent pas ces pré-requis éducationnels et symboliques pour soutenir un investissement scolaire. Ils s'enferment alors dans des réticences qui se structurent à la longue en radicalité oppositionnelle. Ces jeunes sont trop souvent et facilement repérés comme *en danger* à signaler, *malades, inadaptés, handicapés*.

Le recours au registre psychopathologique, au nom du dépistage précoce, paraît parfois excessif, parfois ignoré, sans que l'on sache bien pourquoi. Le recours aux diagnostics neurobiologiques et génétiques semble souvent mal recouvrir des constructions défensives déculpabilisantes, alors que l'histoire du jeune et ses vécus proposent par eux-mêmes des hypothèses recevables pour élaborer des stratégies d'intervention adaptées. Cette posture n'exonère en rien l'étude de ces aspects





des difficultés des jeunes. Il s'agit bien de mobiliser, chaque fois que cela semble pertinent, toutes les approches possibles, sans pour autant en ériger une en panacée. L'école est souvent le premier espace dans lequel l'enfant a pu s'autoriser à exprimer ses difficultés psychiques. Elle doit sortir de son isolement, ne plus penser par et pour elle-même. Il devient incontournable pour elle d'être présente dans les réseaux de partenaires sociaux (la protection de l'enfance, le médico social, la pédopsychiatrie...). Elle est encore trop absente dans les rencontres interdisciplinaires.

Le parcours scolaire passe par des avancées et des ruptures, il structure et organise *l'avènement de soi*. L'allongement de la durée de la scolarité modifie ces processus et maintient certains jeunes en difficulté et dans une insécurité psychique, dans une situation qu'ils ne peuvent soutenir. Parmi ceux-ci, tous ne refusent pas de se rendre au collège, par absentéisme ou décrochage, par exemple. Ils s'y rendent seulement pour avoir une vie sociale, mais pas pour y travailler et obéir à des règles dont ils n'acceptent pas les frustrations.

Scène sociale, espace d'expression de soi, il faudrait pouvoir se saisir de cette appétence pour aller à leur rencontre et les amener à réfléchir sur leurs provocations, leurs prises de risques, leurs conduites addictives (alcool, cannabis, etc.). Là aussi, on voit bien en quoi les liaisons externes avec des partenaires sont indispensables, notamment avec les *clubs* de prévention et les consultations de type Maison des adolescents.

Ce que les parents, *empêchés* de risquer *la perte d'amour* de leur enfant, ne peuvent apporter, l'école doit le soutenir et le mettre au travail. Elle est mise en demeure de se faire reconnaître l'autorité nécessaire à l'accomplissement de ses missions, alors même que les enseignants se trouvent disqualifiés par les parents eux-mêmes et par une profusion de diffusion de savoirs qui ne sont plus leur apanage.

Les règles institutionnelles ne faisant plus Loi ni *transcendance*, car implicitement ou explicitement transgressées dans notre environnement socioculturel et socioéconomique, les enseignants se voient contraints de produire par eux-mêmes dans leurs classes, la légitimité de leur pouvoir.

Mais un pouvoir ne peut qu'être conféré par une instance reconnue, extérieure à la personne, sinon il n'est qu'autoproclamé et arbitraire aux yeux de celui qui en conteste le bien-fondé. Pour devenir un levier éducatif, l'autorité ne peut qu'être reconnue à celui ou celle qui prétend l'exercer. Que nous l'acceptions ou non, ce sont les jeunes qui nous *autorisent* à les contraindre, parce qu'ils en comprennent le sens et l'utilité. L'enfant, l'adolescent, n'obéissent qu'à partir du moment où l'ordre que nous leur donnons est compris et accepté comme un conseil utile ou intéressant. Nous voyons là la complexité de la situation dans laquelle se trouvent l'école et ses acteurs.

## L'ÉROTISATION DE LA MIXITÉ

Un aspect qui entre en jeu est la question de la sexualité et de la mixité des accueils scolaires. Il est érigé en principe que cette mixité serait *naturelle* et que la capacité à respecter les différenciations de genres (masculin, féminin, hommes, femmes) s'acquiert notamment à l'école. Certes, mais que devient cette proposition si le cadre scolaire lui-même est mis en échec par l'érotisation des relations entre enfants et entre adolescents ? Alors que les règles de discipline de la vie scolaire les enjoignent de se considérer symboliquement *comme frères et sœurs*.





Une érotisation promotionnée par la *culture pub* et par d'autres accès, *via* internet et les téléphones portables, à des images et vidéos à caractère pornographique. De l'école où l'on dissimulait les habits et les corps sous les blouses, aux modes actuelles véhiculées par les *clips* musicaux, il y a un monde ! Les collèges et les lycées sont devenus les espaces d'exposition de soi, par extension des *plateaux télé*, à la recherche d'une singularisation et d'une affirmation narcissiques, sous l'égide d'une séduction érotisée.

L'école comme lieu d'émergence d'une sexualité qui se cherche, se trouve dans l'obligation de gérer cette liberté nouvelle. Elle n'y était pas préparée, considérant son périmètre à l'abri des contingences externes, dont l'objet devrait recouvrir en soi les débordements pulsionnels. La contraception, même si elle demeure d'un accès contrôlé, a diminué les craintes et la vigilance des parents à l'égard des relations sexuelles de leurs adolescent(e)s, exprimant implicitement une acceptation qui devient, semble-t-il, courante. Il n'est pas rare de voir des adolescents accueillis pour le week-end chez les parents de la copine. L'argument consistant à canaliser, accompagner ce qui risquerait de se produire autrement, dans la transgression ou l'insécurité.

On mesure les grandes disparités de maturité et de capacité à soutenir ce défi symbolique chez les jeunes. Là aussi le poids des pré-requis est prépondérant. La question des capacités à renoncer, à différer, à accepter la limitation de ses prétentions, est au cœur des enjeux qui ne se résument pas à une tentative de retour à un *ordre moral* illusoire. Il s'agit en revanche de créer les conditions d'une élaboration psychique autour du repère symbolique de l'interdit de l'inceste, du viol, de l'appropriation irrespectueuse de l'autre.

Les confusions intergénérationnelles, du *jeunisme* des parents à la précocité pubertaire des pré-adolescents qui entendent s'exprimer comme leurs grands frères et sœurs, l'allongement de la durée de l'adolescence et l'entrée de plus en plus tardive dans une insertion sociale autonome et matériellement indépendante brouillent les anciens repères.

*L'enfant faisant fonction* qui peut, plus facilement que d'autres, s'imposer dans le lit de ses parents jusqu'à des âges avancés, sous peine de crises ingérables, est également dans cette difficulté fondatrice d'avoir à renoncer et à assumer la place à laquelle il devrait être maintenu. Ce sont des *processus* structurants qui tendent à s'estomper. Par ailleurs, les recompositions familiales créent de nouveaux enjeux à la fois oedipiens et incestuels. Les réactivations liées à l'arrivée d'un nouveau compagnon ou d'une nouvelle compagne et le statut en suspens de ces nouveaux *frères et sœurs ou cousins cousines* qui n'en sont pas, complexifient les processus de renoncements sexuels et de séduction. L'école pour certains sera le lieu de l'expression de leurs difficultés en la matière et de nombreux signalements judiciaires l'attestent. La Loi républicaine se trouve alors mise en demeure de signifier ce qui ne l'a pas été suffisamment dans la sphère familiale.

Il faut considérer que ce renoncement d'incarner les règles affecte tous les échelons de la société. Personne ne veut assumer le rôle du *méchant mal aimé*, ne veut prendre le risque de l'éventuelle confrontation violente qui viendrait signifier les limites, renvoyant cette fonction à d'autres dont ce serait le métier. De même qu'à défaut de pouvoir *interdire*, nous *empêchons* matériellement avec des moyens de plus en





plus sophistiqués. Ainsi, la confrontation structurante à un interdit symbolique est tout simplement rendue impossible. C'est dans la mesure où rien ne s'opposerait à son dépassement, autrement que la réprobation et la sanction, et grâce à une mentalisation de l'acte, que l'accès à la symbolisation s'effectue. Autrement dit, on ne fait que renforcer les stratégies de transgression.

Comment, dans ces conditions, exiger de l'école qu'elle puisse remplir une fonction en désuétude ailleurs ? Une école plus longue à s'adapter que les jeunes eux-mêmes, au contexte sociétal auquel elle est censée les préparer. Comment pourra-t-elle *prendre la mesure* de ces enfants de moins en moins, semble-t-il, contraints dans leur motricité, leur expression, sur-stimulés émotionnellement par les images de la télévision, d'internet, les téléphones portables, les jeux vidéo, les jouets inter actifs dont ils disposent dès le plus jeune âge ?

L'arrivée à l'école semble problématique pour un nombre croissant d'enfants qui n'en possèdent pas les pré-requis éducationnels. Ceux-là n'auront de choix que de se *retirer dans leur coquille*, dans des retraits dépressifs ou de se manifester bruyamment pour tenter *d'exister quand même*, pour se faire reconnaître ou pour combler des failles narcissiques que leur échec scolaire a ouvert.

## LE RÔLE DES ENSEIGNANTS ET DE L'ÉCOLE

Dans un tel contexte que reste-t-il aux enseignants pour remplir leur mission ? Rarement ce terme de *mission* n'a eu autant de pertinence depuis l'école de Jules Ferry. *Face* aux jeunes en difficulté, il faut *muscler son jeu*.

Chercher à les comprendre, les rassurer, les canaliser, passe par un véritable travail sur soi. Ne pas se laisser enfermer dans des relations devenues trop *transférentielles*, par une meilleure connaissance de soi ; élever sa capacité d'introspection pour maintenir une suffisamment bonne estime de soi, susceptible de soutenir les défenses psychiques nécessaires à cette confrontation. En effet, le jeune qui se dérobe à l'intention pédagogique d'un enseignant place ce dernier dans un affect qui n'est pas sans évoquer la déception d'une mère dont l'enfant ne rendrait pas le sourire.

De même, travailler en équipe devient incontournable. Ce travail permet d'évoquer ses déconvenues, de les mettre à distance et de se déprendre d'un sentiment de solitude et de dévalorisation. Les *séances d'analyse des pratiques* telles qu'elles se déroulent en psychiatrie, médecine, éducation spécialisée, devraient trouver leur financement et faire partie d'une approche naturelle au sein des équipes d'enseignants. L'école doit s'ouvrir au travail partenarial, tel que celui qui se met en place en faveur de la scolarisation des enfants et adolescents handicapés. Les missions locales, la formation en alternance, l'éducation populaire, les structures de loisirs, représentent autant de professionnels et de bénévoles qui permettraient aux enseignants d'être moins *assignés* à rester dans leur *entre-soi*.

La première approche partenariale reste incontestablement celle des relations avec les parents et tuteurs. Mon expérience professionnelle m'a permis de rencontrer ces parents en grande souffrance vis-à-vis de leur enfant, pris dans des engrenages indépensables, tant affectifs que culturels et éducatifs et qui m'ont exprimé à quel point la confrontation avec certains enseignants leur avait été douloureuse, voire irrespectueuse de leur situation. Ces interpellations dont certaines peuvent être





qualifiées de *sauvages* aggravent les problématiques plutôt qu'elles ne les réduisent. Pour être maintenus dans un cadre d'exigence raisonnable, ces parents doivent pouvoir trouver auprès de l'institution scolaire les écoutes et les conseils dont ils ont besoin, plutôt que d'être renvoyés à des *processus* compétitifs et de classifications.

## POUR CONCLURE

Alors qu'elle tente de se redéfinir un système de références et de valeurs face à la montée des individualismes et des communautarismes, l'école est brutalement interrogée par toute une jeunesse qui ne lui donne pas sens.

Alors qu'elle a été longtemps une zone de non droit, elle est devenue l'espace d'expression de tous les droits. Il n'est plus possible de considérer que tous les jeunes qui la fréquentent sont conscients des enjeux de leur avenir, savent s'y adapter, ont appris ou peuvent y entretenir des relations confiantes et respectueuses. D'autres professionnels devraient participer à sa mission. Comment des collectifs de 300 et plus d'enfants et d'adolescents peuvent-ils vivre ensemble, avec les *jeux d'acteurs* dans lesquels chacun souhaite se faire reconnaître, dans les confrontations intersubjectives et interpersonnelles de tous ordres qui structurent leurs relations, sans l'aide d'adultes porteurs d'un travail de médiation et d'accompagnement ?

Aujourd'hui, dans certaines cours d'école, de collège, de lycée, il faudrait des éducateurs spécialisés, des infirmières, des psychologues, des assistantes sociales, qui pourraient accueillir autrement la détresse de certains, soutenir d'autres, calmer les *excités*, accompagner d'autres encore dans leur confrontation à un univers qui remet en cause les représentations qu'ils avaient élaborées au sein de leurs familles. Toutes ces nombreuses manifestations d'opposition scolaire viennent nous rappeler que le statut d'élève n'est pas une fin en soi et n'est pas une donnée *naturelle* ou réglée par une norme acquise par tous et pour tous. Il procède d'un long *processus* d'*humanisation* du petit d'homme, qu'il nous incombe de soutenir.

Tous ces enfants et adolescents, en difficulté de se construire, de s'élaborer un système de références et de valeurs qui leur permettent de trouver une adéquation pas trop *coûteuse* avec leur environnement, ne relèvent pas nécessairement tous d'interventions médico-psychologiques institutionnelles.

Ce qui est donné à expérimenter, à ressentir, à métaboliser au sein de l'école et auprès d'adultes disponibles à ces interpellations, ces projections psychoaffectives, ces interactions relationnelles, représentent pour la plupart un espace *résilient*.

Par ses points d'appuis identificatoires, ses espaces transitionnels, l'école a une capacité de résilience pour amoindrir les souffrances psychiques dont il faut bien admettre qu'elles sont constitutives de notre humanité.

Le monde scolaire, s'il représente pour certains une immersion anxiogène, représente pour d'autres une ouverture, une émancipation des déterminismes psychoaffectifs, socioculturels et socioéconomiques. Il nous appartient de nous saisir de ces enjeux et d'agir pour rendre à tous ces jeunes une école susceptible de soutenir leur personnalisation et leur épanouissement. Une école qui respecte leur identité personnelle, dans une visée citoyenne et solidaire, pour contrebalancer les effets destructeurs de notre société aveuglément consumériste et individualiste.

