

Article

Une jeunesse privée d'école : deuil et rêve en temps de pandémie

Marcella Siniscalchi; Ilaria Pirone

Résumé. Dans le contexte brésilien de fermeture des écoles en raison de la pandémie de la Covid-19, face aux multiples formes de crises sociales et à un projet de destruction du pays mené par les autorités politiques, cette contribution témoigne de comment les jeunes rencontrés au moment du passage entre le lycée et l'université dans le cadre d'une recherche ont vécu cette période. Les entretiens menés ont fait émerger la question importante de leur rapport à l'école, en tant qu'institution, dans ce moment existentiel de projection. La recherche met en lumière le fait que ces jeunes ont pu traverser ces crises en s'appuyant sur une forme d'école intériorisée, un trait identificatoire qui a rendu possible le travail psychique du deuil, leur permettant de ne pas tomber dans un état mélancolique.

Mots-clés : adolescents ; crises ; école ; deuil ; avenir.

Una juventud privada de escuela: duelo y sueños en tiempos de pandemia

Resumen. En el contexto brasileño de cierre de escuelas debido a la pandemia del Covid-19, frente a múltiples formas de crisis social y a un proyecto de destrucción del país liderado por las autoridades políticas, esta contribución da testimonio de cómo vivieron este período los jóvenes que conocimos en el momento de la transición entre la enseñanza media y la universidad en el marco de un proyecto de investigación. Las entrevistas realizadas sacaron a la luz la importante cuestión de su relación con la escuela, como institución, en este momento existencial de proyección. La investigación destaca el hecho de que estos jóvenes pudieron atravesar estas crisis apoyándose en una forma interiorizada de escuela, un rasgo de identificación que hizo posible el trabajo psíquico del duelo, permitiéndoles no caer en un estado melancólico.

Palabras clave: adolescentes; crisis; escuela; duelo; futuro.

A youth deprived of school: mourning and dreams in times of pandemic

Abstract. In the Brazilian context of school closures due to the Covid-19 pandemic, in the face of multiple forms of social crisis and a project of destruction of the country led by the political authorities, this contribution bears witness to how the young people we met at the moment of transition between high school and university within the framework of a research project experienced this period. The interviews conducted brought to light the

*Mestre en Psychologie (UFRJ, Brésil), Psychologue clinicienne, étudiante en Master en Sciences de l'éducation, Université Paris 8 Vincennes Saint-Denis, Saint-Denis, France. E-mail: marcella.bbs@gmail.com

** Psychanalyste, Maître de conférences en Sciences de l'éducation, Université Paris 8 Vincennes Saint-Denis, Saint-Denis, France, E-mail: ilaria.pirone@univ.paris8.fr

important issue of their relationship with school, as an institution, at this existential moment of projection. The research highlights the fact that these young people were able to cross these crises by relying on an internalized form of school, an identificatory trait that made possible the psychic work of mourning, allowing them not to fall into a melancholic state.

Keywords: adolescents; crises; school; mourning; future.

Uma juventude privada de escola: luto e sonhos em tempos de pandemia

Resumo. No contexto brasileiro de fechamento de escolas devido à pandemia da Covid-19, diante de múltiplas formas de crise social e de um projeto de destruição do país liderado pelas autoridades políticas, esta contribuição testemunha como os jovens que encontramos no momento da transição entre o ensino médio e a universidade no âmbito de um projeto de pesquisa viveram este período. As entrevistas realizadas trouxeram à tona a importante questão do relacionamento deles com a escola, enquanto instituição, nesse momento existencial de projeção. A pesquisa destaca o fato de que estes jovens foram capazes de atravessar estas crises se apoiando em uma forma de escola internalizada, um traço identificatório que tornou possível o trabalho psíquico do luto, permitindo-lhes não cair em um estado melancólico.

Palavras chaves: adolescentes; crises, escola; luto; futuro.

Les réflexions présentées dans cet article prennent appui sur des entretiens de recherche non-directifs menés en 2021 auprès de douze jeunes Brésiliens, dont certains étaient inscrits en dernière année de lycée et d'autres en première année à l'université¹. Lors de ces entretiens, nous souhaitons les entendre s'exprimer sur leur vécu en lien avec la période de fermeture des écoles au Brésil, en raison de la pandémie de la Covid-19. À partir de cette expérience de privation et face au réel de la crise sanitaire, ces entretiens nous ont permis de réfléchir à la place de l'école dans le processus adolescent. Une nouvelle question de recherche s'est ainsi dégagée : quelle est la place de l'institution scolaire dans cette période de déconstruction et construction de liens avec l'Autre, propre du processus adolescent (Lesourd, 2005/2021; Weber & Voynova, 2021) ?

Il est important de préciser que le Brésil est le pays qui a fermé ses écoles le plus longtemps en 2020, même pour les plus jeunes. Selon le rapport de l'OCDE (Organisation de coopération pour le développement économique) il y a eu 178 jours de fermeture pendant l'année 2020. Ce n'est qu'à la rentrée 2021, au mois de février au Brésil, que les écoles brésiliennes ont essayé de reprendre des cours en présentiel, mais une vague encore plus forte de la crise sanitaire a eu lieu, rendant ce retour prévu difficile. Au moment de la réalisation de ces entretiens, en juillet et août 2021, plusieurs des jeunes interviewés, dont la plupart étaient inscrits dans des écoles privées², avaient déjà repris, au moins partiellement, les cours en présentiel. Les universités sont cependant restées fermées, à quelques exceptions près, comme pour les cours de travaux pratiques des écoles de médecine. Ce qui signifie que pour de nombreux jeunes la transition du lycée à l'université s'est déroulée « à distance », nous pourrions dire, de manière virtuelle.

¹ Ces entretiens ont été conduits dans le cadre du master en sciences de l'éducation à l'Université Paris 8 de Marcella Siniscalchi. Ils contribuent à un projet de recherche plus large, « Devenir étudiant à l'université, nouveaux défis », auquel participent plusieurs chercheurs, Ilaria Pirone, François Le Clère et Pascaline Tissot.

² Ceux qui étaient inscrits dans des écoles publiques faisaient partie de l'une des meilleures écoles publiques de Rio de Janeiro et appartenaient à des familles ayant une situation socio-économique favorable. Le fait que la plupart des jeunes qui ont participé aux entretiens étaient inscrits dans des écoles privées correspond à la difficulté à trouver des lycéens inscrits dans des écoles publiques pendant la période de la pandémie et, par conséquent, illustre l'impact social de la pandémie sur les élèves des écoles publiques.

En guise d'introduction, il est aussi important de mentionner l'état de dégradation de l'éducation publique brésilienne qui n'a fait que s'amplifier avec la pandémie. En effet, pour les élèves qui fréquentent le système d'enseignement public, la situation a été encore plus problématique puisque en raison des conditions socio-économiques de leurs familles, ils doivent souvent travailler pour subvenir aux besoins familiaux et souffrent de formes de précarité numériques qui les mettent dans l'impossibilité d'avoir un ordinateur et un accès à l'internet à la maison. Tout cela a fortement contribué à leur déscolarisation. En l'absence de coordination au niveau national, la reprise de l'enseignement public s'est faite de manière désorganisée, le format 100% présentiel a repris seulement entre septembre 2021 et avril 2022, ce qui fait que, selon une enquête de l'Unesco, plusieurs écoles publiques brésiennes sont restées complètement fermées pendant 267 jours entre 2020 et 2021. Comme le soulignent Coutinho et Pisetta (2021), avec l'avancée du néolibéralisme, on a assisté à la fragilisation des instances de protection dans le cadre du pouvoir public et l'éducation publique est donc l'une de ses « victimes ».

Ainsi, dans ce contexte brésilien d'écoles et d'universités fermées, face à une suite de crises, sanitaire, environnementale, sociale, économique, et politique, due au projet de destruction de la démocratie mené par le pouvoir en place (2019-2022), nous avons souhaité comprendre comment les adolescents ont pu opérer ce passage, dans un moment social particulier où la possibilité d'imaginer un futur et se projeter semblaient mises à mal. L'avenir, temporalité propre de cette transition de la vie, semblait être ce qui leur avait été volé : comment imaginer un avenir, comment entrer dans le monde adulte si les portes semblent être fermées (Pirone, 2022a) ? Comment laisser la place d'enfant (Freud, 1905/2006), sans un espace autre en dehors de la famille, sans une institution autre que l'institution familiale sur laquelle s'appuyer ?

Ces questions découlent d'une approche psychanalytique de l'adolescence pensée comme un moment de transition socialement construit et attendu qui nécessite un travail psychique particulier de la part du sujet. Il s'agit d'une traversée existentielle et aussi d'une traversée sociale, dans laquelle le sujet doit trouver une nouvelle place à occuper. Des psychanalystes d'orientation lacanienne qui ont longuement travaillé sur ces questions, comme Rassial, Lesourd et Douville proposent de penser ce temps de l'existence comme caractérisé par l'« acte de sortir » (Rassial et al., 2000) : une opération délicate qui consiste à « quitter » la scène familiale pour aller vers le monde. Pour se (re)inventer et construire des nouveaux liens identificatoires, l'adolescent devra désormais s'appuyer sur l'Autre social, à travers ses objets et ses discours. Il est donc important de préciser que « le processus adolescent ne peut être déraciné de la logique discursive, sociale et politique, qui apportera soutien ou désarroi au déroulement du processus adolescent » (Rosa & Carmo-Huerta, 2020, p. 6).

Les entretiens avec les jeunes que nous avons rencontrés au moment du passage du lycée à l'université, dans notre époque si particulière, nous ont permis alors d'analyser et revisiter plusieurs aspects du processus de subjectivation de l'adolescent et entendre la place qu'occupe l'école dans l'imaginaire des adolescents aujourd'hui. Mais surtout, ces jeunes nous ont aidées à comprendre ce qui a été possible face à l'impossible, lorsqu'ils étaient privés d'école. C'était à partir de l'analyse des signifiants communs qui ont circulé dans ces différents entretiens, que nous proposons comme piste de lecture le fait que ces jeunes ont pu traverser ce moment particulier en s'appuyant sur une forme d'école intériorisée. Cette école intériorisée représente un appui, un trait incorporé, tel que définit Freud dans *Deuil et Mélancolie* (1917[1915]/2006), ce trait qui rend possible le travail psychique de deuil et qui le différencie du processus mélancholique. C'est ce processus d'intériorisation qui semble avoir permis à ces jeunes

interviewés dans le cadre de la phase exploratoire de notre recherche de maintenir en mouvement le processus de subjectivation. Cette réflexion nous conduit à faire une plus large proposition : l'adolescence en tant que passage (Rassial, 1996) est toujours soutenue par un travail psychique de deuil.

Quels appuis pour la construction adolescente ?

Le processus adolescent est caractérisé par le travail identificatoire nécessaire pour construire une autre place de sujet désirant. Il est précisément lié à l'effort de sortir du cercle familial, qui doit alors s'accompagner d'une recherche de nouveaux objets dans le cercle social plus large. Comme le propose Lacadée (2006/2011), il s'agit également d'une transition d'une langue à l'autre, un travail qui implique de chercher une nouvelle façon de se dire et donc de trouver un nouveau récit sur lequel s'appuyer renouant ainsi R.S.I. (Pirone, 2017). Lors de cette traversée, les adolescents doivent abandonner leurs anciens points identificatoires, qui ont soutenu leur existence, pour que de nouveaux puissent prendre place. On peut dire que c'est un autre moment de l'existence où l'être humain doit trouver des nouveaux points d'accrochage à l'Autre et tracer des chemins vers l'Autre social.

Dans le dernier essai des *Trois essais sur la sexualité* (1905/2006), Freud indique qu'il y aurait un deuxième moment de la sexualité, de rencontre du sujet avec le désir sexuel, qui produirait des effets sur le psychisme. Les processus de la puberté provoquent un remaniement de la vie sexuelle infantile, fondé sur ses nouvelles exigences pulsionnelles et de nouvelles formes de satisfaction sexuelle, lorsque se produit parallèlement la réactivation des conflits de la situation œdipienne infantile. Le sujet passe en revue et revisite ces conflits dans ce qui serait une réédition du complexe d'Œdipe, car sa manifestation se produit simultanément avec le dépassement des fantasmes incestueux, la séparation des idéaux parentaux et donc la choix de nouvelles références identificatoires. Il s'agit d'événements déconcertants, qui conduisent l'enfant à devoir créer une nouvelle image de soi. C'est la dimension du Réel qui fait irruption à travers les modifications du corps, laissant le sujet dans l'impossibilité de recourir à la langue de l'enfance comme appui, « la langue de l'enfance, qui soutenait l'identification qui constituait son être et le sentiment de vie » (Lacadée, 2006/2011, p. 22). L'organisation symbolique de l'avant ne soutient plus le sujet. En ce sens, le montage particulier de chaque sujet pour se maintenir dans l'existence, qui organise son rapport au monde et à la jouissance, devra être retissé dans un nouveau récit.

Donc, si l'adolescence est caractérisée par un Réel qui réveille le sujet désirant et qui ouvre à une révolution intime, elle oblige le sujet à retisser le fantasme. Autrement dit, le « réel de la puberté » (Lacadée, 2006/2011) soulève la nécessité d'un travail de re-voilement. Il s'agit de l'invention d'un nouveau corps, qui est surtout un corps de langage (Douville, 2000). Le langage est ce qui permet de renouer quelque chose autour de ce Réel, de nouer différemment les registres R.S.I. De ce fait, Douville (2000) met en lumière les enjeux de cette question lorsqu'il dit que « ce réveil de la dimension de la jouissance implique que le sujet se trouve restitué par une exploration des voies qu'offre la culture au travail d'identification et de la sublimation » (p. 40).

Freud (1905/2006) a situé dans cette période de l'adolescence ce qu'il a appelé « l'une des réalisations psychiques les plus significatives et aussi les plus douloureuses » (p. 149), le détachement des imagos parentaux. D'autres psychanalystes (Rassial et al., 2000) proposent l'«

acte de sortir » comme métaphore de la question adolescente : il s'agit de l'opération délicate de « sortir » de la scène familiale pour aller vers le monde. Cela signifie que la puberté ne suffit pas pour que le travail subjectif soit mis en œuvre, il faut qu'il y ait un « acte du sujet » (Douville, 2000, p. 46). À partir de la demande de séparation psychique des imagos parentales, l'adolescent aura besoin d'une nouvelle langue et de l'Autre social pour opérer un déplacement psychique qui permet un processus de subjectivation (Weber & Voynova, 2021).

On peut dire qu'à l'adolescence, il faut trouver, au-delà de la famille, de nouveaux liens, de nouvelles identifications qui leur permettent de faire le travail psychique du deuil de ce qu'ils ont besoin de laisser. En effet, le deuil, toujours lié à la possibilité de faire un récit de l'objet perdu, est ce qui peut offrir une ouverture vers l'avenir et, donc, la possibilité d'une continuité dans un moment d'existence plein de ruptures (Siniscalchi, 2019). Douville explicite que le sujet adolescent perd tout « ce qui rendait jusqu'à présent son monde familial » (Douville, 2020, p. 43), ce qui est lié à la perte des idéaux et du rapport au corps. Trouver une forme de continuité d'être « se fera en ouvrant une brèche chez l'autre » (Ibid).

Les enseignants sont souvent ceux qui incarnent le point d'appui que les jeunes recherchent lorsqu'ils deviennent « orphelins ». Freud (1914/1969) avait déjà averti, à partir de son expérience d'élève, que la place qu'occupent les enseignants est celle des substituts. Les enseignants deviennent des substituts aux premiers objets de désir et de sentiments amoureux, qui s'adressaient aux parents et à la fratrie. Ce sera à partir de ces nouveaux liens que l'adolescent pourra effectuer le travail psychique de deuil de ce qu'il a besoin de laisser derrière lui, ainsi que la recherche de nouveaux idéaux, dont la fonction est de permettre une idée de soi et de guider le sujet dans son existence. C'est-à-dire, de servir de référence aux chemins du désir.

Certes, les adolescents vivent des changements importants au niveau de leur corps, de leur statut social, de leur image, qui entraînent une modification de leur rapport à eux-mêmes, au temps et aux autres (Pirone, 2015). En ce sens, Pirone met en évidence comment la fonction narrative permet ce travail de tissage que représente le processus adolescent : « se raconter, s'approprier une histoire, la fictionner et l'adresser aux autres, deviennent des opérations constitutives de cette transition » (Pirone, 2015, p. 901). Au fond, c'est par un travail d'imaginisation que le sujet pourra se déplacer dans le temps et faire un travail de subjectivation temporelle (Pirone & Le Clère, 2014). La traversée adolescente se réalise lorsque le sujet peut reconfigurer le passé dans une fiction lui permettant d'investir le présent et se projeter dans le futur (Pirone, 2010). Ainsi la possibilité d'imaginer un avenir, de se projeter pour construire un projet d'étude et professionnel, par exemple, est une des façon de retracer le chemin vers le lien à l'Autre, permettant au sujet de trouver une nouvelle place d'appartenance dans la communauté. L'élaboration d'un projet d'avenir passe par des identifications, la reconstruction d'un idéal-du-moi, mais aussi par la question de la mort et d'une écriture du désir.

L'idée de Winnicott (1975) selon laquelle la période de l'adolescence a besoin de temps pour se dérouler est bien connue. Toutefois, s'il affirme que le seul fait de traverser l'expérience se présente comme le remède à ses crises et souffrances, il souligne aussi la responsabilité de l'adulte et de la société pour accompagner ce processus. C'est-à-dire, il s'agit de ne pas reculer devant la confrontation (nécessaire) des adolescents adressée aux aînés. Il accorde une importance particulière à l'autre-adulte dans le processus adolescent, en disant que la présence des adultes sera bénéfique en ce qu'elle permet aux adolescents d'utiliser facilement des symboles, de jouer, de rêver et d'exercer leur créativité (Ibid). En outre, l'oscillation entre une

position de dépendance et de confrontation avec les adultes et la société qui se produit à l'adolescence est liée au mouvement de séparation fondamental dans le fonctionnement psychique de l'adolescent. Winnicott précise donc l'importance pour les adolescents de trouver des adultes avec qui se confronter plutôt qu'être compris: « Cette confrontation doit être personnelle. Pour que les adolescents puissent vivre et témoigner de la vitalité, les adultes sont indispensables » (1962/1989, p. 268). Nous insistons sur l'idée d'une confrontation personnelle (Pirone, 2020), car il s'agit d'énigmes de l'existence que l'adolescent cherche chez l'autre. D'où la fonction de cet Autre social : accompagner et permettre aux jeunes de se confronter dans la construction de leur parcours, ainsi que les aider à « symboliser l'excès de réel » (Rosa & Carmo-Huerta, 2020, p. 11).

L'école en tant qu'institution constitue alors un cadre avec des lois, des règles et des rituels, mais aussi un espace autre et une autre source de récits, autant d'appuis permettant aux adolescents de se détacher et s'accrocher ailleurs, de détisser et retisser. Comme écrivent Weber et Voynova, l'école est également un lieu « où l'on peut se mettre en scène consciemment et inconsciemment et où le jeune voit comment les autres se mettent en scène » (Weber & Voynova, 2021, p. 76). C'est parce qu'elle est un lieu de rencontre entre adultes et jeunes, c'est-à-dire, un lieu possible de transmission et de lien entre les générations, qu'elle a une fonction de notre responsabilité envers les nouvelles générations. C'est aussi à l'école que les jeunes vont rencontrer d'autres adultes qui leur serviront de repère pour les questions les plus importantes de la vie et qui pourront leur offrir un espace de parole leur permettant « de faire lien, les rendant libres d'exister et de jouer avec leur récit dans une histoire » (Pirone, 2022b).

Cependant, les nouvelles générations grandissent dans un monde, dans lequel l'« accompagnement des adultes dans l'aventure culturelle des adolescents fait défaut » (Manonni, 1996, p. 14), ce qui sous-entend qu'en quittant l'enfance ils se retrouvent seuls dans leur défi d'« arracher » leur place et leur indépendance dans le monde des adultes. Le modèle scolaire, comme l'écrit Maud Manonni en attirant l'attention sur l'aspect solitaire, incertain et flou qu'a pris le temps de l'adolescence dans les sociétés occidentales modernes, serait « la seule manière de passer de l'enfance au statut d'adulte qui s'offre aux enfants » (Ibid).

Dans nos pays, nous remarquons qu'un mal-être croissant émerge chez certains adolescents, pris dans des formes d'impasse dans leur capacité à se projeter face à un Autre social qui n'accompagne pas, ne confronte pas, ne parie pas, mais produit souvent du désespoir et de manque de perspectives d'avenir. Le psychanalyste italien Recalcati, dans son essai *Le Complexe de Télémaque* (2013/2015) propose ledit complexe comme une lecture de la nouvelle génération exposée à une liberté illimitée qui ne correspond à aucune promesse d'avenir. La modification du rapport parents-enfants, ainsi que l'affaiblissement du lien social sous l'effet du discours capitaliste, obligent de plus en plus les adolescents « à inventer un parcours original de croissance » (Recalcati, 2013/2015, p. 73). Face à des adultes qui se dérobent à la tâche éducative qui devrait leur incomber et face au hyperhédonisme de notre société actuelle, où ce qui compte c'est de jouir du présent sans limite, c'est sur la nouvelle génération que retombe la dette et c'est la dimension du désir qui risque de se perdre.

C'est encore dans un contexte de multiplication de crises que les jeunes doivent aujourd'hui se construire subjectivement et créer leur avenir. Ce sont des crises sociales, environnementales, sanitaires et économiques, qui se cumulent avec une situation particulière au Brésil, où nous avons assistés impuissants ces dernières années (2020-2021) à un projet de destruction du pays lié au démantèlement des politiques sociales (Coutinho & Pisetta, 2021) et des institutions démocratiques. Dans le contexte brésilien, la pandémie de la Covid-19 a alors accru le vécu de

manque d'appui symbolique déjà présent dans notre lien social (Ibid). La fermeture des écoles et des universités comme une nécessité pour la préservation de la population et pour la continuité de la vie, en d'autres termes, en référence au pacte social, est devenue un symbole paradigmatique de la solitude générationnelle (Ibid) et du manque d'appui vécu par les jeunes. Le peu d'attention et soin accordé à l'école dans la société brésilienne, a constitué un message politique d'indifférence concernant l'avenir des jeunes qui leur a été transmis. D'ailleurs, au Brésil, l'ouverture sans critères des restaurants, bars, discothèques pendant la pandémie, quand les écoles sont restées fermées, montrait encore une fois l'état de jouissance illimitée de notre lien social. Et en ce sens, ce qui a régné dans le gouvernement brésilien pendant la crise sanitaire, c'est la logique du « chacun pour soi », issue du discours néolibéral.

Dans la mesure où « le processus d'adolescence ne peut être déraciné de la logique discursive, sociale et politique » (Rosa & Carmo-Huerta, 2020), nous nous sommes intéressées à entendre comment de jeunes Brésiliens ont vécu cette période de fermetures d'écoles et de crises successives. Comment imaginer encore un avenir face à ce contexte de fragilisation voire de destruction des institutions démocratiques ?

En imaginant et en rêvant l'école : un appui pour la traversée

Le choix d'interviewer des jeunes qui étaient en dernière année de lycée ou en première année d'université, des jeunes donc d'un âge compris entre 17 et 20 ans, tient à ce qu'il s'agit d'un moment de projection dans l'avenir, dans la mesure où les adolescents sont socialement appelés à faire un choix professionnel, à décider quelque chose de leur avenir. C'est un moment de grand remaniement, qui coïncide avec la fin du parcours scolaire obligatoire, donc, plein d'adieux, mais aussi de deuils : deuil de la séparation psychique des imagos parentaux, du corps de l'enfant, des idéaux et des lieux de l'enfance. C'est le passage d'un univers connu à un univers inconnu, une traversée d'un lieu à l'autre. Et c'est également l'occasion d'acquérir le diplôme et le nouveau statut qu'il apporte. Nous retrouvons dans ces différents aspects les trois registres R.S.I.

Les entretiens ont été réalisés à distance en ligne et le choix d'utiliser ou non la vidéo a été fait par chaque jeune. Le point de départ était une seule question suffisamment large pour laisser la parole le plus libre possible : « Comment avez-vous vécu cette période d'école fermée ? ». D'une durée de 40 minutes à 60 minutes, chaque jeune nous a raconté avec ses mots son parcours scolaire, les défis auxquels il a été confronté durant cette année scolaire atypique, son rapport à l'institution scolaire, ses projets et ses rêves. Le scénario de crise politique et sociale vécu au Brésil a imprégné le discours de tous les jeunes que nous avons rencontrés.

L'analyse des entretiens a eu lieu après-coup, à partir des notes prises pendant et après les entretiens, que nous avons décidé de ne pas être enregistrer. Il s'agissait pour nous d'une phase exploratoire de recherche. Comme le propose par Guy Michelat (1975) à propos de l'analyse des entretiens non-directifs de recherche, l'approche adoptée a consisté dans un premier temps « à lire et à relire les entretiens dont on dispose pour arriver à une sorte d'imprégnation » (Michelat, 1975, p. 241), dans notre cas, lire et relire nos notes. Dans un premier temps de notre analyse qualitative, nous avons listé pour chaque entretien les thématiques qui ont émergé. Suite à cette analyse de contenu, nous avons essayé d'entendre ce qu'il se disait de l'école et de sa place dans leurs vies, comment ils avaient vécu le fait d'être empêché de pouvoir s'y rendre, quels en étaient les effets subjectifs. L'analyse qualitative a été enrichie par une forme

d'attention clinique donnée aux signifiants qui circulaient dans les différents entretiens. C'est cette place qu'ont pris certains termes récurrents utilisés par les jeunes : *vagabond, seconde maison, conclure, mémoire, autorisation, collectif...* Ce sont des signifiants qui nous ont amenés à créer un texte (Rosa & Domingues, 2010) permettant d'entendre quelque chose de la position de ces jeunes. Les auteures Rosa et Domingues proposent l'idée que, dans la recherche psychanalytique, l'analyse des données « doit être orientée par l'écoute et le transfert instrumentalisé du chercheur par rapport au texte » (2010, p. 186) écrit. Cette modalité de « l'expérience avec les données » se transforme ainsi « en texte qui identifie et met en évidence les marques du discours, les positions, les effets de sens » (Ibid).

La rencontre avec ces jeunes au moment du passage du lycée à l'université, dans un moment social si particulier, nous a permis alors d'analyser et revisiter plusieurs aspects liés à la question du passage adolescent (Rassial, 1996) : la dimension de passage de l'Autre parental à l'Autre social et son rapport au travail psychique de deuil; la place qu'occupe l'école dans l'imaginaire des adolescents aujourd'hui; mais, surtout, ces jeunes nous ont aidées à comprendre ce qui a été possible face à l'impossible.

Comme déjà indiqué précédemment, au moment de la réalisation de ces entretiens, en juillet et août 2021, plusieurs de ces jeunes interviewés avaient déjà repris, au moins partiellement, les cours en présentiel à l'école, les universités sont cependant restées fermées à quelques exceptions près, comme pour les cours de travaux pratiques des écoles de médecine. Ce qui signifie que pour de nombreux jeunes le passage de l'école à l'université s'est déroulé en distanciel, nous aimons dire qu'il s'est déroulé de manière complètement virtuelle.

Pour illustrer nos propositions, nous rapportons ici quelques extraits, traduits du portugais de ces entretiens où émergent plusieurs aspects de ce moment de leur vie, comme : le fait d'être dans une forme d'errance puisque privés d'école ; le sentiment de perte ; mais aussi leur capacité à se relancer malgré tout. Se dégage de tous leurs discours la question du mouvement et qui renvoie au processus de subjectivation. Nous percevons dans leurs mots une tentative de quitter une position passive pour occuper une position active (Weber & Voynova, 2021).

« ...Quand l'école a fermé, j'avais l'impression d'être en vacances pour toujours et la vie n'avancait pas. »

« Je me sentais comme un vagabond : je n'avais aucun intérêt, je ne pouvais pas apprendre. J'étais connecté, mais je ne pouvais m'attacher à rien. »

« J'ai raté toute ma première, maintenant je vais passer en Terminale sans fête de diplôme... Construire des souvenirs c'est important, c'est ta dernière année d'école, tu veux avoir des souvenirs. »

« On a l'impression de perdre cette partie de notre vie, la Terminale... avec tout le monde ensemble et sortir beaucoup... »

« Je considérais l'école comme ma seconde maison, alors ne pas avoir une conclusion, ne pas pouvoir faire une accolade aux enseignants, aux inspecteurs... c'est ne pas avoir le sentiment que c'est fini. »

« Cet adieu est important, avoir le sentiment d'une tâche accomplie, l'impression d'une nouvelle étape dans la vie. »

« Je pense que nous avons grandi davantage, les adolescents sont devenus plus adultes... Le nombre de morts dont nous avons été témoin... ceux qui traversent des moments de perte, mûrissent un peu plus vite. C'est un truc d'adulte, pas un truc d'enfant. »

« J'ai commencé à participer davantage aux tâches ménagères... Je pense que c'est important pour grandir, devenir adulte. »

« J'ai appris beaucoup de nouvelles choses par moi-même - cela m'a donné l'impression de grandir pendant cette période. »

« Je pense que je suis plus ambitieuse à cause de la pandémie. », dit une fille qui parle de vouloir faire quelque chose qui fait une différence dans le monde.

Dès le début, nous avons constaté un point commun dans les discours de tous ces jeunes : l'école leur avait beaucoup manquée. Il ressort également dans leurs discours que l'école qui leur manquait était l'école qui offre des rencontres, l'école pleine d'enseignants et d'élèves qui, ensemble, font quelque chose. Dans leur discours, cette école reste un espace important pour eux. L'école est bien identifiée comme une institution qui a pour fonction de soutenir une parole orientée vers l'avenir. Selon eux, c'est grâce à l'école qu'ils pourront aller à l'université et ainsi avoir un avenir, un bon travail. Et, en ce sens, ils étaient inquiets pour leur avenir.

Certains de ces jeunes interviewés ont évoqué l'envie d'abandonner l'école pendant la période des cours en ligne. Non pas, parce qu'ils n'aimaient pas l'école, ou parce que l'école n'avait pas de sens pour eux, mais parce qu'ils se sentaient surchargés de tâches et avaient du mal à apprendre sans la présence des autres et des enseignants. En fait, beaucoup ont dit ne pas se sentir vraiment à l'école. Les cours en ligne ne fournissant en aucun cas l'expérience qu'ils pouvaient vivre à l'école en présence.

L'école était dessinée dans leurs discours comme une « seconde maison », nous faisant penser à une fonction d'abri nécessaire face aux défis socio-culturels et au processus adolescent, un résultat qui rejoint les analyses de la thèse de doctorat de Pascaline Tissot (Tissot, 2020a). Un abri qui leur permet de se lancer et de trouver de nouveaux contours, de nouveaux voiles. Cette école symbolique et imaginaire est décrite comme une passerelle qui autorise et légitime la traversée adolescente, car elle permet le passage du statut de lycéen à celui d'étudiant, d'une place d'adolescent à celle d'adulte. Elle est garante de rites de passage que les jeunes rencontrés considèrent comme nécessaires (Tissot, 2020b) pour accéder dans le monde adulte, pour faire partie du tissu social. C'est dans ce sens que l'on peut comprendre la figure du « vagabond », métaphore qu'ils ont évoquée dans les entretiens pour décrire cette période qu'ils ont vécue privée d'école en tant que lieu. Cette métaphore renvoie également à une vie d'errance, caractéristique aussi de la période de l'adolescence. D'où ce *désir d'école* qui leur apporte un certain soutien symbolique, car elle donne « un sens » et « un effet de cadre » (Douville, 2016) dans ce moment de recherche d'une ouverture signifiante.

C'est dans ce sentiment de manque d'école que nous avons pu entendre à quel point l'école leur offre un vrai appui dans la vie, car elle leur permet de trouver un lieu, un espace d'accroche hors de l'espace familial (Pirone, 2018).

Nous avons rencontré des adolescents démotivés et des lycéens fatigués. Cette fatigue que nous supposons être l'effet d'un sentiment de « chacun pour soi », du discours néolibéral, ainsi comme de ce contexte de crise social mortifère qui les oblige à travailler davantage pour ne pas tomber dans le piège d'un « récit no future » (Pirone, 2022a). Mais malgré ces aspects, ce qui nous a étonnées, est le fait que nous avons rencontré des jeunes qui étaient dans un mouvement de subjectivation malgré tout. En dépit et au-delà de tous les articles que nous avons pu lire pendant la pandémie sur les formes de dépressivité, d'augmentation du taux de suicide de la jeunesse, pour ces jeunes il a été possible de continuer leur travail subjectif et de se relancer. En effet, il s'agissait de jeunes gens qui avaient trouvé les ressources nécessaires pour désirer un autre monde.

De cette façon, on suppose qu'il y a eu quelque chose d'intéressant pendant la crise sociale et sanitaire qui a permis à ces adolescents de pouvoir faire leur travail adolescent, même confinés avec leurs familles. Notre hypothèse est que ces jeunes ont été radicalement confrontés à la question de la mort et cela leur a peut-être permis d'élaborer la question de la finitude, les a confrontés à la castration symbolique, dimensions cruciales pour le passage adolescent et que notre société actuelle essaie d'effacer. Weber et Voynova expliquent que c'est précisément « le

manque qui permet à l'être humain de faire un pas vers la construction subjective, mais pour cela il faut savoir et vouloir quitter l'état d'a-subjectivité de la présence totale des parents » (Weber & Voynova, 2021, p. 74).

Par conséquent, ce que nous voudrions souligner, c'est que bien qu'extrêmement fatigués et démotivés, ce qui est ressorti du discours de ces jeunes de manière étonnante, c'est la possibilité d'imaginer et de rêver l'école et ainsi de se projeter dans l'avenir. À partir de l'analyse des signifiants communs qui ont circulé dans les différents entretiens, nous proposons comme piste de lecture le fait que ces jeunes ont pu prendre appui sur une forme d'école intériorisée. Cette école intériorisée représente un trait d'identification tel que définit Freud dans *Deuil et Mélancolie* (1917[1915]/2006), ce trait qui rend possible le travail psychique de deuil, à la différence d'un état mélancolique. C'est à l'appui de ce trait que ces jeunes ont pu continuer à rêver et imaginer un avenir (autre). C'est donc en imaginant l'école et les rites de passage qu'elle offre encore, qu'ils ont pu s'y accrocher comme à un fil de vie et comme support à leur travail de deuil.

Selon Freud (1917[1915]/2006), il y a dans le deuil un travail psychique lent et graduel de détachement libidinal de l'objet perdu et, seulement lorsque ce travail est effectué, il est possible de se séparer de l'objet perdu et la libido sera libre pour s'investir dans un remplaçant. Les pertes exigent un travail d'élaboration et de symbolisation qui implique une activité du sujet dans la transformation de la douleur. Ce processus est imprégné d'une remémoration insistante de l'objet perdu afin de produire un travail de mémoire. Nous pouvons comprendre de cela, alors, qu'un deuil est possible à condition qu'un trait de l'objet perdu ait été incorporé (Tyszler, cité par Pirone, 2021). Soutenus par cette école intériorisée, ils ont pu faire leur deuil, continuer à rêver un avenir, sans tomber dans un état mélancolique. Ces entretiens semblent nous montrer que l'adolescence en tant que passage est rendue possible par un travail psychique de deuil, à la différence de l'état mélancolique que comporte une fixation dans laquelle il n'y a aucune perte possible et aucun avenir possible.

Même privés d'école, inondés d'un sentiment de perte et angoissés par l'avenir incertain, l'école remplissait encore pour eux une fonction d'abri, qui a servi de support à ces jeunes pour qu'ils continuent à bouger, à rêver et à imaginer un autre monde possible, éléments fondamentaux du travail subjectif de la traversée adolescente. Même privés d'école, c'est parce que quelque chose de l'école en tant qu'institution avait déjà pu être intériorisée que ce trait, ce fil a permis une forme de continuité pour ces jeunes. L'école était en eux comme une représentation de la vie. Lors de la traversée du désert, c'est ce qui compte pour les survivants, comme le disait une des jeunes filles que nous avons rencontrée, « nous sommes les survivants de l'apocalypse » (Citation d'un des entretiens).

Considérations finales

À partir d'une approche psychanalytique de la recherche dans le domaine de l'éducation, notre proposition est de mettre en perspective la dimension subjective par rapport à la dimension sociale (Pirone, 2018). Cela nous permet une écoute soutenue par un pari sur le sujet de l'inconscient et donc une ouverture à l'imprévisible. En ce sens, s'il est clair que nous vivons une époque de grands bouleversements sociaux qui, avec ses discours, fragilise le lien social, rend encore plus difficile le processus adolescent, et expose notre jeunesse à un « récit no future » (Pirone, 2022). Nous voudrions souligner que ce récit empêche justement les nouvelles

généralisations de pouvoir projeter quelque chose de leur désir « dans un avenir encore à venir » (Lesourd, 2005/2021, p. 9).

C'est ainsi que la rencontre avec ces jeunes qui, malgré tout, s'accrochaient à l'école comme lieu, lieu notamment de convivialité, nous a permis de comprendre ce qui peut favoriser une traversée adolescente, vers la reconstruction du sujet et la possibilité de faire un choix pour l'avenir. C'est-à-dire, ce qui rend possible de choisir le désir de continuer à désirer. L'école en tant qu'espace et institution autre que la famille peut devenir « un lieu d'être, lieu d'existence et lieu de nouage du désir » (Pirone, 2018, p. 18) pour les jeunes. Pour « sortir », il faut alors un espace autre, à partir duquel les adolescents s'exposent aux défis de la séparation de l'espace privé de la famille, celui de la construction de l'infantile (Lesourd, 2005/2021).

Nous terminons en disant que ce n'est pas par hasard que la figure de l'enseignant n'a pas cessé d'être évoquée par ces jeunes, qu'il s'agisse de ceux qu'ils aimaient ou de ceux avec qui ils vivaient certains conflits, soit à cause des conséquences de l'absence de leur regard (difficulté d'apprentissage, manque de sens et de plaisir dans les études), soit à cause du désir de les retrouver pour leur dire au revoir. Nous proposons donc que c'est dans la rencontre avec ces autres adultes que l'adolescent peut trouver un point d'appui pour se reconstruire et faire le deuil de sa place d'enfant et prendre sa place dans le monde. Le désir et la projection sont toujours liés à la possibilité d'ouvrir une brèche chez l'autre (Douville, 2000), ainsi que de trouver de nouvelles fictions qui ont pour rôle de soutenir l'être humain dans l'existence.

Références

- Coutinho, L. G., & Pisetta, M. A. A. de M. (2021). Os jovens e seus impasses no laço com a universidade: intervenção clinicopolítica em tempos de pandemia. *Estilos Da Clínica*, 26(2), 219-232. doi: <https://doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v26i2p219-232>.
- Douville, O. (2000). Fragments, constructions et destins contemporains... Dans J-J Rassial (dir.), *Sortir : l'opération adolescente*. Toulouse: Éditions Érès, 2000.
- Douville, O. (2016). *De l'adolescence errante : variations sur les non-lieux de nos modernités*. Paris : Éditions des alentours.
- Freud, S. (1969). Algumas reflexões sobre a psicologia do escolar. In *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud, vol. XIII*. Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1914).
- Freud, S. (2006). Luto e melancolia. In *Edição Standard das Obras Completas de Sigmund Freud, vol.14*. Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 2013/1917[1915]).
- Freud, S. (2016) Três ensaios sobre a teoria a sexualidade. In *Obras Completas de Sigmund Freud, vol. 6*. São Paulo: Companhia da Letras. (Trabalho original publicado em 1905).
- Lacadée, P. (2011). *O despertar e o exílio: ensinamentos psicanalíticos da mais delicada das transições, a adolescência*. Contra Capa Livraria, Rio de Janeiro. (Trabalho original publicado em 2006).
- Lesourd, S. (2021). *La construction adolescente*. Toulouse : Éditions érès. (Trabalho original publicado em 2005).
- Manonni, M. (1996). Apresentação do texto de Octave Mannoni. In A. I., Corrêa (Org.), *Mais tarde...é agora! Ensaio sobre a adolescência*. Salvador: Álgama-Psicanálise.

- Michelat, G. (1975). Sur l'utilisation de l'entretien non directif en sociologie. *Revue française de sociologie*, 16-2, 229-247; doi : 10.2307/3321036. Recuperado de : https://www.persee.fr/doc/rfsoc_00352969_1975_num_16_2_6864
- Pirone, I. (2010). Adolescents en panne d'histoire(s). *Le Télémaque*, 2010/2 (n° 38), 71-86.
- Pirone, I. (2015/4). Adolescents videns. Si l'image ne se raconte pas, comment la lire ? *Adolescence*, 33(4), 901-910.
- Pirone, I. (2017). Fragilisation de la fonction narrative et impasses du sujet. *Le Télémaque*, 51, 37-46.
- Pirone, I. (2018). Sur le chemin de la maison à l'école. Le « décrochage scolaire », une mise à l'épreuve de la clinique du transfert en éducation. *Cliopsy*, 19, 9-23.
- Pirone, I. (2020). L'accompagnement en éducation : une nouvelle façon d'esquiver la rencontre avec l'adolescent ? *Carrefours de l'éducation*, n°50, 21-36.
- Pirone, I. (2021). Le travail d'inclusion en UPE2A : l'exil dans la langue, un point d'appui pour la rencontre avec l'autre. *La nouvelle revue - Éducation et société inclusives*, n° 91, 65-79.
- Pirone, I. (2022a). "Somos la generación de la vagancia": nuevos desafíos de transmisión en la universidad. INFEIES – RM, 11 (11). Presentación/Comunicaciones - Mayo 2022. Recuperado de : <http://www.infeies.com.ar>
- Pirone, I. (2022b). *A função narrativa: uma intuição de Ricoeur que permenace atual*. Apresentação no Colóquio Paul Ricoeur e educação: memória, identidade e narração. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=hd0MmQUK0i0>
- Pirone, I., & Le Clère, F. (2014). La relation éducative affectée : éclairages cliniques et philosophiques sur les pannes de la relation éducative entre adultes et adolescents. *Educatio* [En ligne], 1-9. Recuperado de: <http://revue-educatio.eu/wp/2014/07/14/la-relation-educative-affectee/>
- Rassial, J.-J. (1996). *Le passage adolescent*. Ramonville Saint-Agne : Éditions Érès..
- Rassial, J.-J. (2000). L'espace adolescent : du monde clos à l'univers infini. Dans J-J Rassial (dir.), *Sortir : l'opération adolescente*. Éditions Érès.
- Recalcati, M. (2015). *Le complexe de Télémaque : reconstruire la fonction du père*. Paris : Odile Jacob. (Trabalho original publicado em 2013).
- Rosa, M. D., & Carmo-Huerta, V. (2020). O que resta da adolescência: despertar nas fronteiras e nos fronts. *Estilos Da Clínica*, 25(1), 5-20. doi: <https://doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v25i1p5-20>
- Rosa, M. D., & Domingues, E. (2010). O método na pesquisa psicanalítica de fenômenos sociais e políticos: a utilização da entrevista e da observação. *Psicologia & Sociedade*, 22 (1), 180-188. doi : <https://doi.org/10.1590/S0102-71822010000100021>
- Siniscalchi, M. (2019). *Adolescência e Luto: a escrita de Fanfictions na contemporaneidade*. (Dissertação de Mestrado). Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- Tissot, P. (2020a). Itinérances adolescentes à l'école : à la recherche d'un lieu « autre ». *Cliopsy*, 23, 43-59.
- Tissot, P. (2020b). *Le corps de l'adolescent à l'épreuve du scolaire : une clinique du passage*. (Thèse de doctorat non publiée). Université Paris 8, Paris.

- Weber, J-M., & Voynova, R. (2021). *Le décrochage scolaire : un processus de constructions et de déconstructions. Boiter n'est pas un péché*. Nîmes : Champ social éditions.
- Winnicott, D. (1989). L'adolescence. Dans *De la pédiatrie à la psychanalyse*. Paris : Éditions Payot. (Original de 1962).
- Winnicott, D. (1975). Conceitos contemporâneos de desenvolvimento adolescente e suas implicações para a educação superior. In *O Brincar & a Realidade*. Rio de Janeiro: Imago Editora.

Révision du français : Sarah Carmoin
E-mail: sarah.carmoin@hotmail.fr

Reçu le janvier de 2023 – Accepté le juillet de 2023.