

PAQUE (5) : du côté des jeunes, le rapport à l'école

Le texte qui suit est un compte-rendu d'entretiens avec des jeunes stagiaires du dispositif PAQUE. Après ceux consacrés aux tuteurs et aux formateurs, ils complètent et terminent la série d'articles parus dans les numéros précédents (Cf. A.L. n°45 à 48) sur le déroulement et les conclusions de l'étude que l'AFL a conduite sur ce dispositif et qui a consisté à apprécier la cohérence des pratiques des différents partenaires impliqués dans cette formation à travers un domaine lui-même transversal : la maîtrise de l'écrit.

Sur les 16 jeunes retenus dans les trois sites selon les critères exposés dans la présentation de l'enquête (Cf. Le PAQUE AL n°45, mars 94, p.59), 14 ont été interviewés. Avec eux, nous avons été particulièrement attentifs à créer autant que possible les conditions propices à un échange affranchi des contraintes d'une grille d'entretien trop rigide qui aurait nui à l'écoute mutuelle active que nous voulions établir entre l'interviewer et le jeune. Néanmoins trois axes de préoccupations ont articulé chacun des entretiens : l'analyse qu'ils font de leur situation (difficultés scolaires, causes qui les ont conduits dans le PAQUE....), le regard qu'ils portent sur le dispositif (ses spécificités par rapport à l'école), et la perception qu'ils ont des relations qu'entretiennent les trois lieux pivots du dispositif que sont l'entreprise, le centre de formation et le centre de bilan.

Rendre compte de l'analyse des entretiens est une entreprise plus délicate que celles auxquelles a donné lieu le travail mené jusqu'ici avec les tuteurs, les formateurs ou les acteurs de bilan. En effet, le problème, avec les stagiaires, est différent car il y a moins divergence que, pour certains, absence de formulation. Dans ces conditions, il sera souvent délicat, si on se refuse à interpréter des silences, d'attester de la représentativité des opinions exprimées, le danger étant aussi grand de les majorer que de les réduire à des cas individuels. Nous pouvons seulement témoigner qu'elles existent et qu'elles trouvent souvent des manières fortes de s'exprimer. Nous avons donc pris le parti d'analyser les propos développés par les stagiaires, en rappelant qu'ils ne sont pas tenus par tous mais qu'ils ne sont pas non plus des positions individuelles. Nous nous en sommes tenus au principe de ne prendre appui que sur des propos qui rencontrent plusieurs échos dans d'autres entretiens, principe renforcé par le fait que les interviewers ont "vécu" avec les stagiaires, sinon de manière continue, du moins pendant plusieurs mois et que l'observation suivie des groupes ainsi que les échanges informels au quotidien autorisent à affirmer que les "dits" ne font pas violence à des "non-dits".

Différents thèmes sont ressortis de ces 14 entretiens. Pour les lecteurs des A.L., nous avons choisi de présenter l'analyse de la façon suivante : le discours des jeunes sur leur parcours (c'est le sujet de cet article), leur rapport à l'écrit, au travail et à la formation (c'est le sujet de l'article qui suit).

Ce qu'ils disent de leur parcours

S'ils ont l'impression d'avoir "*plutôt échoué, je crois*", les descriptions qu'ils font de leur itinéraire sont relativement diversifiées. Certains emploient un vocabulaire "en retrait", reprenant à leur compte le discours volontiers euphémique des carnets scolaires : "*Si, si, ça marchait mais mon niveau était trop bas.*" D'autres, en revanche, se décrivent sans faux-semblant, reprenant

à leur compte le ton employé à l'occasion par les professeurs durant la classe et relayé bien souvent par des familles soumises aux verdicts de l'école : *"J'étais un cancre. (...) C'est quoi un cancre ? Un cancre, c'est moi."*

Si certains ne font pas le tri - ils étaient mauvais partout : *"C'était les maths. Les langues aussi, l'anglais, tout ça, le latin..."* - la plupart se souviennent que "ça dépendait" : *"Oui, j'étais bonne dans certaines matières, et puis d'autres où je n'étais pas très bonne"*¹. Quelques-uns se rappellent même qu'ils étaient très forts dans certains domaines : *"la seule chose que j'aimais, c'est la musique. Par contre en musique j'avais quand même 20 de moyenne toute l'année."*

Et il est significatif que ces jeunes, parlant de leurs préférences et de leurs aversions ou indifférences, pointent tous ou presque le français comme le lieu condensant leurs difficultés : *"J'aime bien calculer mais le français, je n'aimais pas trop. (...) Je faisais beaucoup de fautes"*². P. Bourdieu, dans ses travaux portant sur l'inégale répartition sociale de la réussite scolaire, nous éclaire sur ce point en rappelant que l'école sanctionne la possession d'un capital culturel, particulièrement sous sa forme linguistique. Un capital, ajoute-t-il, inégalement réparti (détenu ?) entre les milieux sociaux et dont les classes populaires sont largement exclues. Quand les jeunes évoquent leur comportement à l'école, ils décrivent deux types de "conduite" complètement opposés. Les uns évoquent ce qu'ils faisaient subir aux enseignants : *"moi, j'ai le souvenir d'avoir été méchant envers les profs. (...) C'est vrai, j'ai été dur. (...) Moi, j'arrivais en cours, le prof me disait : écoute, rentre dans la salle de cours, prends un bouquin, lis, fais quelque chose mais ne dérange pas le cours, c'est tout ce que je te demande."* Quant aux autres, ils étaient plutôt en position de repli : *"En plus, j'étais au fond et les profs ne s'occupaient pas de moi."* Et la disparition simulée au fond de la salle va parfois jusqu'à l'absence totale, au détour d'un jeu de mot involontaire sur l'expression "y arriver" : *"J'ai toujours eu des problèmes, de toute façon, moi, à l'école, je n'arrivais pas. Le matin, je me levais, comme d'habitude, et je n'arrivais pas à aller à l'école. Je prenais le bus et je tournais jusqu'à tant que l'école soit finie."* Mais pagailleurs, méchants, renfermés, absents ou autres, tous partagent le sort commun d'un abandon rapide des humanités, sans qu'on ait bien conscience de qui abandonne l'autre.

Ensuite, la plupart ont tâté de la filière technique courte, l'enseignement professionnel et l'apprentissage. Apprentissage dans des domaines variés (cuisine, ébénisterie...) qui s'est souvent achevé précocement : *"Moi, j'avais commencé un apprentissage, ça s'est mal passé avec notre patron, c'était à la limite des coups, alors, je suis parti. (...) Il tenait des propos un peu racistes, dans le genre "alors, l'arabe, tu te grouilles...", alors que c'est un pied noir aussi."* La plupart de ces jeunes ont ainsi connu des situations qui se ressemblent, faites à la fois de petits boulots, de petits contrats qui ne durent que le temps de commencer à y croire - et encore, les premiers, parce qu'après, on sait déjà ce que ça deviendra - de stages de formation qui ne débouchent sur rien et de phases de chômage ou d'attente durant lesquelles on rumine son désœuvrement : *"je m'ennuyais"*. D'autres ont eu une existence plus mouvementée. Parfois parce que cette violence quotidienne de l'ordre des choses engendre une violence en retour : violence contre autrui et petite délinquance - *"J'ai pas mal de problèmes avec les lois."* - ou fuite

¹ " Surtout, la matière qui me plaisait, c'était l'électricité, et puis l'anglais, mais en anglais on n'a pas beaucoup appris. (...) Le français, il y avait quand même des trucs qui me plaisaient. (...) En électricité, les profs se demandaient pourquoi j'arrivais mieux ; j'avais des bonnes notes, comparée aux autres. Ils m'ont demandé pourquoi. J'ai expliqué que mon père, il fabriquait des éoliennes, en même temps, il faisait de l'électricité, alors je l'ai aidé. (...) Oh, [j'étais] moyenne... ça dépendait, quand même, en géométrie, j'avais toujours 20/20, 19. Les autres me demandaient comment faire. Je leur expliquais comment il fallait faire, parce que moi, je comprenais tout de suite, et eux, non. "

² " Certaines matières (m'intéressaient) mais pas d'autres. (...) Surtout les maths. Mais le français : pas du tout. (...) je n'aime pas le français (...) l'orthographe ça va, mais c'est la grammaire que je n'aime pas trop. (...) Des règles en plus dont on ne se servira jamais. Pour moi, pour les autres je ne sais pas. "

de ce monde et violence retournée contre soi-même : *"Je suis partie de chez moi, je n'ai pas cherché à comprendre, je n'ai pas voulu écouter mes parents (...) j'ai vécu dehors (...)"*³. Parfois aussi, et nous touchons là un autre type de public, on est un déraciné, venu en France au sortir de l'adolescence pour fuir une situation économique ou politique précaire. Même si le profil sociologique est quelquefois différent et si le parcours scolaire dans le pays d'origine n'est pas catastrophique, les FLE (Français Langue Étrangère) rencontrent souvent des situations difficiles : *"Quand je suis arrivé en France, je pensais que trouver du travail, c'était facile (...) Les 6 premiers mois, je n'ai pas eu de carte d'identité."* L'impression ou la conviction qui demeure peut être résumée par une formule de Pierre Bourdieu : le destin ou plus exactement "l'effet de destin" entraînée par *"la confrontation constante, continue, avec un univers fermé de toutes parts, sans avenir, sans possibles, tant en matière d'école qu'en matière de travail"*.

Expliquer leur échec scolaire

Massivement, les jeunes expliquent que les causes de leur échec à l'école sont d'abord à rechercher de leur côté. Pour certains, la maladie, sa gestion et ses conséquences, ont balisé pour une bonne part leur vie et leurs expériences⁴. Une d'eux remet en cause ses capacités intellectuelles : *"J'ai du mal à retenir (...) oui, la mémoire (...) je me levais, j'apprenais mais quand j'arrivais à l'école (...) Ce n'est pas que je n'ai pas voulu mais ça ne rentrait pas, pourtant, je voulais, et puis j'aimais l'école (...) Non, je ne dis pas qu'il n'y a rien à faire, mais..."* Pourtant, son tuteur en entreprise expliquait qu'elle travaillait vite et bien et qu'il pourrait l'embaucher s'il y avait du travail. Pourtant, une de ses formatrices racontait qu'elle est partie toute seule en Allemagne pour s'occuper d'enfants et qu'elle comprenait ce que disaient ses employeurs en allemand lorsqu'ils parlaient d'elle. Tout son parcours prouve que le problème n'est pas lié à un déficit intellectuel mais qu'il est très certainement à rechercher dans l'impossibilité sociale d'entrer dans la compréhension d'une logique et d'un fonctionnement scolaires. C'est aussi le cas pour d'autres : *"Je n'en sais rien, je ne comprenais pas non plus. Il y en avait, c'étaient vraiment des têtes, ils n'avaient pas besoin... Ils retenaient tout de suite une leçon. Il y en avait d'autres, ils apprenaient tout, mais ça marchait, alors que moi, il y avait des moments, je n'en avais rien à foutre et ça marchait bien et à d'autres moments, j'apprenais et ça ne marchait pas."*

L'importance régulièrement donnée à la mémoire est particulièrement significative : comme si le savoir était un produit à engranger et non un processus de production à construire. Illusion soigneusement entretenue par les jeux télévisés où le bon en histoire est celui qui se souvient du nom du personnage qui portait le parapluie de Chamberlain entre deux averses même s'il ne comprend rien aux causes de la seconde guerre mondiale. Confusion entre savoir et connaissances qui fait écho à la division du travail entre ceux qui pensent et qui doivent apprendre parce qu'ils comprennent et ceux qui exécutent et qui doivent savoir parce qu'ils retiennent. Et comment ne pas être frappé par l'intériorisation de ce discours (Apprends, tu comprendras après), par la naturalisation, la personnalisation de ce jugement qui institue certaines personnes - et pas au hasard - comme non-capables, qui les condamne à l'impuissance de la répétition et leur interdit l'audace de l'invention ?

³ " C'est ça le plus dur, ne rien manger, ne pas se laver, rien du tout, c'est dur quoi. Et puis l'intérêt du stage, bon je voulais y aller, mais bon je ne pouvais pas, je n'allais pas venir toute sale et pleins de..., je ne pouvais pas faire ça quoi. (...) Trois semaines dehors, en plus à Saint-Lazare, bon ce n'est pas un domaine à fréquenter et puis le fait de ne pas manger, de ne pas se laver, c'est dur quoi. C'est trop dur. "

⁴ " Ce qu'il y a, c'est qu'avant, comme j'avais des problèmes de santé, je me suis plus concentrée sur mes problèmes de santé que sur l'école. Ce qui fait que j'ai raté. "

La première impression que donnent ces jeunes quand ils expliquent leur propre échec scolaire est celle d'une fatalité, inaugurée et entretenue par la maladie, l'incapacité ou tout simplement le manque de goût. Pourtant, lorsqu'on creuse avec eux d'autres causes possibles, peu à peu les langues se délient, les souvenirs affleurent, les questionnements se multiplient.

Par exemple, le corps enseignant est à l'occasion désigné comme partie prenante de cet échec. Parfois en des termes particulièrement violents : "*les profs ne s'occupaient pas de moi. (...) Ils s'en foutaient. (...) J'avais une vraie folle : Mme M., qui me mettait toujours au fond, tout au fond. (...) J'espère qu'elle est... (...) morte*"⁵. D'autres fois, en des termes moins durs mais qui semblent poser le problème de façon plus générale⁶.

Cette opinion demeure minoritaire : beaucoup de jeunes n'ont rien à reprocher à leur professeur - et par leur intermédiaire au système scolaire : "*les profs, ils étaient cools, superbes*" ou bien "*je ne pense pas que les profs soient méchants*"⁷. Ce qui laisse ceux qui tiennent ces jugements encore plus démunis face à la réalité. Car si, même lorsque les profs sont gentils, ça ne marche pas, c'est bien la preuve...

Et la famille ? Tous se souviennent d'avoir été aidés chez eux : "*ma mère m'aidait*". Une aide qui bien souvent n'est qu'un soutien, un encouragement mais qui ne peut aller au-delà : "*C'est sûr que ma mère, elle avait du mal à comprendre ce que je faisais, parce qu'elle n'a pas appris tout ça à l'école*". Et même si elle va au-delà, l'influence du milieu familial ne se résume pas à l'aide matérielle pour faire les devoirs. Elles se joue sur un climat permanent, sur ce que l'on entend dans le quotidien, sur ce que l'on voit, dans les conversations auxquelles on participe ou qu'on surprend, dans les activités culturelles que l'on mène, sur une familiarité construite peu à peu, depuis le bas âge, avec les sujets, les attitudes et les codes à partir desquels l'école sélectionne. Et, au détour de leurs remarques, c'est tout un milieu familial qui se dessine, déchiré, déséquilibré, dans lequel les enfants ont bien du mal à se construire, et ce d'autant plus que le milieu social environnant est tout aussi précaire : "*Alors, que moi, je voyais ça (mes devoirs) dans le car, ensuite, on allait dans les bois ou dans les caves. On se démerdait. Il n'y avait jamais de devoirs. On rentrait chez nous, il pouvait être trois heures du matin. Ou des fois, on ne rentrait pas, on allait directement au cours. Au cours, on dormait. On nous réveillait, on les envoyait paître. C'était bon.*"

Et cette école, finalement, la voient-ils comme ayant été un obstacle à leur réussite ? Une d'eux témoigne de lucidité quand elle affirme que "*comme on dit, moi je dis franchement, on laisse les cancre derrière et les bons, on les garde quoi. Ça je l'ai vu beaucoup et c'est pour ça qu'après, ça m'a dégoûtée quoi. Je me suis dit putain, moi je préfère bosser. J'avais 15 ans quand même quand j'ai quitté l'école. (...) Non. Elle n'est pas faite pour tout le monde. Tu as des jeunes qui..., bon comme moi, elle n'était pas faite pour moi.*" Cette explicitation que l'école n'est pas faite pour tout le monde, ou alors qu'elle est mal faite - "*un lycée professionnel, c'est vraiment une garderie*" - apparaît aussi derrière les discours de ceux qui affirment

⁵ " Le prof de maths, c'était un chinois, il parlait moitié sa langue, moitié notre langue, on ne comprenait rien du tout. Nous, on disait "on ne comprend rien". (...) Une fois, il nous a engueulés, il a dit "bande d'imbéciles vous ne voulez pas travailler..." "

⁶ " En fait, ils ne nous apprenaient rien. Dans certaines matières, on n'apprenait rien, on était assis. Si on avait envie de fumer, on le faisait. Le prof, c'est comme s'il n'avait pas été là. (...) ils venaient là, parce qu'ils n'avaient rien à faire d'autre de leur journée. (...) Il y avait certains profs, qui étaient assez bons, il y en avait d'autres, ils n'en avaient rien à foutre de nous ; ils disaient : "bon, on fait l'exercice untel de la page untel", on ne savait pas en quoi ça consistait, et puis, eux, ils corrigeaient les devoirs des autres classes. (...) C'était lié à la personne du prof, plutôt. (...) L'histoire, je n'en avais rien à ... la prof aussi, je me rappelle que, j'ai même porté plainte contre un collègue, parce que la prof, elle commençait à m'insulter. En un an, elle nous avait seulement appris Charlemagne. Et encore, ils nous ont dit qu'il avait perdu la guerre de Waterloo. Elle venait ici, elle lisait son journal. "

⁷ " Moi j'ai le souvenir d'avoir été méchant, moi et des collègues, envers les profs. Il faut les comprendre. Parce qu'on le faisait chier, le prof s'est tapé une dépression, il est rentré chez lui. "

que certaines matières - généralement des matières un peu hors normes scolaires -, leur plaisaient et pas d'autres, ou que le lycée technique présentait des avantages parce que l'on travaillait sur du concret : *"Non, le lycée technique ça me branchait plus, parce qu'au moins on touchait la matière dans laquelle on était. Moi, je faisais de la mécanique générale, par semaine, on avait bien 20, 25 heures de mécanique, ça, c'était bien"*. Mais, très minoritaires, ces réflexions ne doivent pas masquer le sentiment dominant que, quelles qu'en soient les raisons, ce sont eux qui n'ont pas su s'adapter à l'école. Et, en dépit de quelques révoltes, c'est la résignation et la culpabilité qui dominent.

Des tentatives de généralisation

Lorsqu'on tente avec eux de se dégager de leur expérience personnelle pour chercher des explications au phénomène de l'échec scolaire d'une manière plus générale, celui de leurs amis, de leur entourage et celui que l'on constate en France, on rencontre le poids d'une représentation collective, tellement uniforme qu'on se dit que ces jeunes - souvent présentés comme des marginaux - ont, en fait, mieux que quiconque intégré le discours dominant. Marginaux dans leur manière de penser le fonctionnement social ? Sûrement pas ! Leur réaction spontanée, massive, est un véritable florilège illustrant sous toutes ses formes l'idéologie du mérite, du don et de la volonté individuels. Cela va de l'expression la plus directe du *"quand on veut, on peut, donc on n'avait qu'à vouloir"* jusqu'à un discours pseudo-journalistico-scientifique franchement "réactionnaire" : *"Voilà. Parce que moi je dis franchement la génération des jeunes maintenant, ils sont feignants, franchement, drogués ou feignants. Il faut choisir. Soit on se drogue, soit on travaille."* Ou comment les opprimés en viennent à des positions encore plus radicales que les oppresseurs... Même si l'une des stagiaires, très marquée par les jugements de l'école, va jusqu'à avancer que ceux qui n'échouent pas " sont peut-être plus intelligents. Ils arrivent, peut-être mieux à retenir. Pour certains, ça va tout seul ", peu nombreux sont les jeunes qui affirment ouvertement, quand le questionneur s'aventure sur ce sujet, que ceux qui réussissent sont plus intelligents que les autres. En revanche, une limite semble établie entre ceux qui réussissent à l'école et les autres. Les premiers, *"les intellos, ceux qui se démerdaient bien"* se caractérisent a contrario par le fait qu'*"ils aiment l'école"* et qu'*"ils arrivent à retenir"*, sans que l'on comprenne bien pourquoi ils réussissent. Et, quand le questionneur tente à nouveau de parler de modèles d'explication plus généraux, non pour induire des réponses mais pour tenter de passer outre le véritable barrage que représente le discours convenu, c'est d'abord à un rejet sans faille qu'il se heurte : *" Si ils ne veulent pas apprendre, ils n'apprennent pas. Et puis après ils disent que c'est de la faute des autres. Mais non, c'est de leur faute, à eux⁸ ; les difficultés liées au milieu social ? "Tout ça, c'est de la flûte, ça n'a rien à voir."*⁹

Pourtant, sous ce discours lui aussi massif, convenu, attendu, appris et martelé par toutes les instances sociales et éducatives, fleurissent ici et là des réflexions qui montrent que les jeunes parviennent à déceler les failles dans la muraille polie de l'oppression sociale. Sur l'école¹⁰, la

⁸ " Ils ne veulent pas apprendre et puis ils attendent tout le temps pour apprendre. Et puis ça ne marche pas. Et puis après ils se plaignent. (...) De toute façon, si on veut quelque chose on l'a toujours. C'est à dire : même si tu as les parents qui sont au chômage, même si tu as des frères et sœurs, si toi, tu veux faire quelque chose, tu peux le faire. "

⁹ " Comme un prof m'a sorti une fois : "tu es nul en cours, c'est parce que tu vis dans une cité" - moi, j'appellerais plutôt ça une résidence, il y a cinq bâtiments, gardien et tout - "c'est pour ça que tu es nul à l'école, demande à tes parents de déménager, ça va t'aider et tout..." Ma soeur, elle a eu un bac et puis un truc de médecine, mon frère, il a pas mal de diplômes, mon cousin a eu un bac + 4. Dans la cité, il y a pas mal d'intellos. (...) Non, ça joue que dalle. Si le mec, il veut bosser, il bossera, par exemple, mon cousin, ils sont au moins une dizaine là-dedans. Et bien, il bossait soit chez lui, soit en étude, il s'en est bien tiré. "

¹⁰ " Je pense que ceux qui sont intéressés, c'est parce que les professeurs sont un peu mieux avec eux. Il y a toujours des chouchous, partout, de toute façon. "

famille¹¹, ou sur le fait que les raisons de l'échec ne seraient peut-être pas aussi individuelles que cela¹². Quelques-uns même, peu cependant, ont une vision plus large et pense "que c'est la faute de l'environnement. (...)"¹³ Mais le plus souvent, ces avis, quand ils s'expriment et quand ils existent, sont ambigus. Écoutons celle qui parlait tout à l'heure de jeunesse feignante et droguée : *"C'est ça, c'est au niveau des écoles que ça se passe mal. Parce qu'il y en a, ce sont des bons éléments, ils peuvent continuer jusqu'au BAC, c'est bien, mais il y en a qui n'arrivent pas à suivre le rythme de l'école, ils les foutent dans une école professionnelle, dans un stage minable en plus, pour quoi, pour de la pacotille, pour trouver un stage qui ne leur plaît pas et puis en refaire un autre, et puis continuer les stages d'année en année comme une fille de stage a fait, elle a fait stage par stage, elle cherche, elle ne trouve pas ce qu'elle veut, quoi."* Cependant, il y a juxtaposition de ces deux opinions - la jeunesse feignante et l'école minable - et pas mise en réseau ni mise à distance pour permettre de construire une vision cohérente des phénomènes en cause. De même, quand un autre affirme : *"on est des rejetés de la société, on est tous des détritrus"*, on ne peut qu'être frappé par la pertinence et la dureté d'un tel propos chez ce jeune qui, décidément, a l'art de la formule. Il révèle en même temps la difficulté qu'il y a à prendre en main cette situation. Rejetés ou détritrus, il faut choisir.

Au final, l'impression que laissent ces jeunes quand ils décrivent et expliquent leur parcours, outre le fait que celui-ci est difficile et chaotique, est que tous sont imprégnés par le sentiment d'une histoire individuelle très particulière, par le sentiment que chaque cas est un cas particulier qui ne peut guère se comprendre à l'aide du général. Pour autant, si l'on regarde tout ce qu'ils décrivent, les mêmes causes produisent les mêmes effets. L'exclusion et la misère sociale ont, de fait, ceci de particulier qu'elles laissent leurs victimes dans un sentiment d'exceptionnalité sans leur donner les moyens de prendre conscience des déterminismes collectifs pesant sur elles et sur les autres. On perçoit alors la prégnance d'un discours appris, résultat, le terme est dur, d'une domestication, masquant complètement les vraies raisons. Contrairement à ce qu'on imagine, ils n'ont pas rien appris à l'école ! Ils ont même retenu l'essentiel. Ne serait-ce pas alors le rôle d'un dispositif comme PAQUE de permettre à ces jeunes de travailler cette expérience dont il n'est possible de transformer les effets qu'en prenant conscience de ses causes ?

¹¹ " Je trouve que les parents doivent aider parce que..."

¹² " Je ne sais pas (...) Il y en a, ce sont des problèmes de santé, il y en a, ce sont des problèmes de famille. "

¹³ " Généralement, quand on est bien entouré, et puis qu'on a des frères et soeurs plus grands que soi-même, qui suivent bien à l'école, on a tendance à vouloir faire mieux qu'eux. Et donc, on fait notre possible pour aller aussi bien qu'eux. Et donc on continue. Mais quand généralement ça n'a pas bien marché..."