



HAL
open science

L'impact inconscient de la séparation scolaire de deux jumeaux sur leur réussite éducative: une étude de (2) cas.

Fanny Brischoux

► To cite this version:

Fanny Brischoux. L'impact inconscient de la séparation scolaire de deux jumeaux sur leur réussite éducative: une étude de (2) cas.. Education. 2021. hal-03451751

HAL Id: hal-03451751

<https://univ-fcomte.hal.science/hal-03451751>

Submitted on 26 Nov 2021

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

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



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



Mémoire

présenté pour le

MASTER 2ème année

« Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation »

Mention 1^{er} degré, Parcours Professeur des écoles

L'impact inconscient de la séparation scolaire
de deux jumeaux sur leur réussite éducative :
une étude de (2) cas.

Mémoire présenté par :

BRISCHOUX Fanny

Nom du directeur : Yves-Félix MONTAGNE

Maître de conférences

Numéro CNU : 70ème section

DECLARATION DE NON-PLAGIAT

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

J'ai conscience que les propos empruntés à d'autres auteurs ou autrices doivent être obligatoirement cités, figurer entre guillemets, et être référencés dans une note de bas de page.

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

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

A Besançon, le 12/05/2021

BRISCHOUX Fanny

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'F. Brischoux', with a long horizontal stroke underneath.

REMERCIEMENTS

En propos liminaires à ce mémoire, je tiens à remercier chaleureusement toutes les personnes qui ont contribué au bon déroulement de ce travail de recherche.

Tout d'abord, je tiens à adresser mes plus vifs remerciements et à exprimer ma sincère reconnaissance à Monsieur Yves-Félix MONTAGNE, mon Directeur de mémoire. La richesse de ses conseils, de ses retours, sa disponibilité permanente, sa bienveillance à mon égard m'ont permis de réaliser sereinement cette étude qui me questionnait depuis tant d'années.

Dans un même élan, je souhaite adresser mes sincères remerciements aux deux jumeaux Eva et Léo, toujours enjoués et participatifs, qui m'ont permis de mener à bien mon étude de cas. Mes remerciements vont aussi à leurs parents qui ont donné leur accord pour ces entretiens et qui ont contribué, de par leur disponibilité, au bon déroulement de ces derniers.

Enfin, à l'issue de ces deux années de Master de Recherche, j'exprime également ma reconnaissance à l'ensemble des enseignants et du personnel de l'Institut National Supérieur du Professorat et de l'Education (INSPE) de l'Académie de Besançon.

Sommaire

I. Introduction.....	5
II. Implication structurelle et contextuelle.....	6
II. 1. Implication.....	6
II. 2. Mon implication structurelle et contextuelle	6
III. Les présupposés	8
III. 1. Quelques présupposés sur la séparation des jumeaux	8
III. 2. Quelques présupposés sur la non-séparation des jumeaux.....	8
IV. Thème, Objet d'étude, Questions (TOQ).....	9
V. Le cadre théorique.....	9
V. 1. La psychanalyse.....	9
V. 1. a. Définition de la psychanalyse	10
V. 1. b. Le Sujet, l'usage de la parole et le désir	10
V. 1. c. Freud : le point de vue topique	12
V. 1. d. Première topique : le Conscient, l'Inconscient et le Préconscient.....	12
V. 1. e. La deuxième topique : le Ça, le Surmoi et le Moi	13
V. 1. f. Le Sujet est divisé entre le Conscient et l'Inconscient.....	15
V. 1. g. L'Imaginaire, le Symbolisme et le Réel	15
V. 1. h. La place de la psychanalyse dans mes recherches.....	16
V. 2. Les concepts clefs.....	16
V. 2. a. Les jumeaux.....	16
V. 2. b. La réussite scolaire et la réussite éducative	18
V. 3. Les concepts psychanalytiques	20
V. 3. a. Identification.....	20
V. 3. b. Traumatisme	21
V. 3. c. « Manque »	22
V. 3. d. Rapport au corps.....	22
V. 3. e. Les pulsions : Voix / Regard.....	23
VI. Le cadre méthodologique	26
VI. 1. La clinique.....	26
VI. 2. L'entretien : recueil des données.....	27
VI. 3. L'analyse du discours et l'interprétation.....	28
VI. 4. L'interprétation des dessins d'enfants.....	29
VI. 4. a. Evolution du dessin d'enfant	29
VI. 4. b. Les dessins d'enfants dans les travaux psychanalytiques	30
VI. 4. c. L'interprétation du dessin d'enfant	31
VI. 5. L'étude de cas et la construction de l'étude de cas	32

VI. 5. a. La technique	32
VI. 5. b. Les préoccupations déontologiques	33
VI. 5. c. L'organisation des rendez-vous.....	34
VII. Les cas Léo et Eva	35
VII.1. Présentation d'Eva et de Léo	35
VII. 1. a. Présentation d'Eva	35
VII. 1. b. Présentation de Léo.....	36
VII. 2. Construction des cas	36
VII. 2. a. Construction du cas Eva.....	36
VII. 2. b. Construction du cas Léo.....	43
VIII. Discussion : Hypothèses interprétatives.....	49
VIII. 1. La séparation gémellaire fait qu'Eva-sœur-mère est responsable de son frère-fils Léo.....	49
VIII. 2. La séparation gémellaire fait que Léo « s'Eva-de l'autre » alors qu'Eva a besoin de « Léotre »	50
IX. Implication d'après-coup	54
IX. 1. Mon implication d'après-coup	54
IX. 1. a. Découverte de la psychanalyse.....	54
IX. 1. b. Le chercheur, miroir de transition pour Eva et Léo	55
IX. 1. c. Des difficultés.....	57
IX. 1. d. De nombreuses réponses à mes questions de vie	57
X. Perspectives professionnelles.....	58
X. 1. Pistes théoriques générales en lien avec les compétences des enseignants	58
X. 2. Mes perspectives professionnelles et personnelles.....	59
XI. Conclusion	61
XII. Bibliographie / Sitographie.....	62
XIII. Annexes.....	66
XIII. 1. Retranscription des entretiens d'Eva	66
XIII. 1. a. Entretien 1 du 26 Septembre 2020.....	66
XIII. 1. b. Entretien 2 du 17 Octobre 2020.....	70
XIII. 1. c. Entretien 3 du 5 Décembre 2020	78
XIII. 2. Retranscription des entretiens de Léo.....	83
XIII. 2. a. Entretien 1 du 26 Septembre 2020.....	83
XIII. 2. b. Entretien 2 du 17 Octobre 2020.....	86
XIII. 2. c. Entretien 3 du 5 Décembre 2020	93
XIV. Résumé (Français – Anglais).....	98

I. Introduction

Avec le lien conjugal et le lien parental, le lien fraternel constitue l'un des trois grands liens qui structurent la famille. Il joue un rôle primordial dans la vie psychique, affective et sociale du Sujet. Les versions mythiques d'Abel et Caïn et l'histoire tragique de la fratrie d'Antigone illustrent d'ailleurs l'étude de ce lien fraternel. Ainsi, au sein d'une même fratrie, il est possible de remarquer que la haine, la compétition, la passion, la jalousie et l'amour sont présents à des instants différents.

Ce lien fraternel est davantage renforcé lorsqu'il s'agit d'un lien gémellaire. Effectivement, depuis leur conception et à partir de leur naissance, les jumeaux - « deux enfants nés d'une même grossesse » selon le dictionnaire (Larousse, 2020) - forment un couple, le plus souvent uni et indissociable aux yeux de la famille et des personnes extérieures. Il est cependant essentiel que chacun construise une identité différenciée et unique. C'est la raison pour laquelle, précise Zazzo (1984), « les jumeaux doivent être séparés de temps à autre afin qu'ils s'épanouissent individuellement ». La question de la séparation devient cruciale dès l'entrée des jumeaux dans la sphère scolaire. Au niveau de l'Education nationale, il n'existe pas de directive qui préconise la séparation ou non des jumeaux, c'est par conséquent une décision conjointe émanant de l'équipe pédagogique et des parents qui sera prise en fonction de deux facteurs principaux : l'école bienveillante et la différenciation pédagogique pour les couples gémellaires. Reste que dans la réalité, de nombreux jumeaux sont séparés à l'école et suivent leur scolarité dans des classes différentes.

Fort de cela, cette recherche clinique va s'attacher à analyser depuis le champ épistémologique et méthodologique de la psychanalyse si la séparation des jumeaux a un impact sur leur réussite éducative. J'analyserai, plus particulièrement, quels sont les effets inconscients de cette séparation à travers notamment le bien-être de chacun des jumeaux tel qu'ils disent le ressentir.

A cet effet, je présenterai d'abord mon implication et quelques présupposés balayant les idées reçues sur ce thème. Puis, je définirai mon thème, mon objet d'étude et la question de recherche qui en découlent. Ensuite, je développerai le cadre théorique et méthodologique en évoquant notamment les concepts-clefs de mon travail et j'analyserai les entretiens des cas Léo et Eva afin d'émettre des hypothèses interprétatives. Enfin, je conclurai sur mon implication d'après-coup au sein de ma recherche et sur les perspectives professionnelles qui s'offrent à moi, fort des résultats obtenus.

II. Implication structurelle et contextuelle

II. 1. Implication

Pour Perraut Soliveres (2001) : « L'implication est le nœud des rapports de l'individu au monde dont il est issu et auquel il participe. Ceci englobe aussi la somme des fils qui l'attachent, conscients et inconscients, que les options passives et actives qui découlent de ses propres plis ». En d'autres termes, l'implication est le processus qui permet de faire le lien entre un être humain et les effets de ses rapports avec autrui et le monde. Dans cette recherche, à l'éclairage psychanalytique, il s'agira en préambule de se questionner sur mon implication personnelle afin de répondre au questionnement suivant : « En quoi ce thème me concerne, en quoi j'y suis mêlée ? ». Pour y parvenir, une réflexion pointue sur l'origine et les motivations de cette étude constituera un préalable.

II. 2. Mon implication structurelle et contextuelle

Etant moi-même jumelle avec un garçon et faisant partie d'une famille composée de nombreux jumeaux, le thème de la gémellité m'a depuis mon plus jeune âge toujours questionnée. Depuis que le monde est monde, ce thème a d'ailleurs toujours été source de débats, d'interrogations, d'études, saines et constructives, voire malsaines.

Prenons l'exemple des expériences atroces menées par le monstrueux docteur nazi Joseph Mengele qui voulait percer le mystère des liens entre jumeaux afin de repérer leurs différences et leurs similitudes. Otto Klein, déporté juif en Juin 1944 à Auschwitz fut d'ailleurs l'un des derniers jumeaux cobayes à témoigner des exactions de Mengele, ceci à de nombreuses reprises dans les écoles et en vidéo (1996). Dans le « bloc des jumeaux », il subissait chaque semaine diverses « expérimentations » comme par exemple l'introduction de gouttes dans ses yeux le rendant aveugle durant plusieurs jours. A la fin de la Seconde Guerre mondiale, près de 200 jumeaux ont été libérés, mais près de 1300 d'entre eux ont été tués à la suite de ces incommensurables investigations morbides.

Quant au bien-fondé d'être séparée ou non de mon frère jumeau, cette interrogation s'est amplifiée tout au long de ma scolarité. Selon Billot (1991), « l'institut Mendel de Rome, qui a analysé plus de 18000 cas de jumeaux, a conclu que la séparation à l'école est toujours positive ». Cependant, des points de divergence apparaissent sur l'âge auquel cette séparation scolaire doit intervenir. Alors que Zazzo (1960) préconise une séparation en CE1, Billot (1991) encourage une séparation précoce dès la moyenne section de maternelle en justifiant qu'elle est en générale mieux acceptée et mieux vécue. Descamps (2003) affirme pour sa part qu'il faut « éviter de séparer les jumeaux à l'entrée en maternelle, en CP et en 6^{ème} », la découverte d'un nouveau cycle étant déjà un changement crucial. Enfin, les trois auteurs s'accordent sur le fait que « d'être dans deux classes séparées va leur permettre d'être eux-mêmes, sans le regard constant du co-jumeau, sans être considéré continuellement comme un jumeau ».

En ce qui me concerne, les professeurs accompagnés de mes parents ont souhaité, et ce dès l'entrée en CP, nous séparer afin que nous puissions chacun de notre côté nous épanouir dans un environnement différent. Le but ultime était que chacun grandisse intellectuellement et socialement de son côté et construise sa propre histoire. Bien que cette séparation « scolaire » ait été longuement préparée avec l'équipe pédagogique et en lien avec l'assentiment de nos parents, ce fut pour moi, dans un premier temps, un traumatisme durant toute ma première année de CP alors que cela se passa sans réel difficulté pour mon frère. Je ressentais « un manque » et j'avais en permanence besoin d'avoir un regard sur mon jumeau. Ce « besoin » mutuel de l'autre ou dépendance de l'autre peut s'expliquer par une relation fusionnelle qui selon Zazzo (1984) « répond à une nécessité pratique (alimentation, soins corporels, etc.) mais aussi, indissociablement, émotionnelle et affective, essentielle dans le développement du jumeau ». Il y a derrière ce besoin profond un sentiment de peur de perdre sa moitié, son jumeau / sa jumelle. A cet effet, je voulais absolument savoir s'il allait bien et s'il n'avait pas de problème. J'éprouvais également la nécessité de l'avoir à mes côtés pour que je me sente en sécurité. En ce qui concerne mon frère jumeau, ce fut curieusement à notre arrivée tous deux au collège que mon frère ressentit le besoin de ma présence à ses côtés, alors que moi je m'étais totalement faite à cette indépendance.

Pour toutes ces raisons, ce thème de « la jémellité » fait partie intégrante de ma personnalité et c'est un sujet qu'il me tient réellement à cœur d'aborder et d'étudier en profondeur. Il est très signifiant pour moi et permet de répondre à un certain nombre de questions, qui à l'heure actuelle, n'ont pas encore trouvé de réponses. De plus, dans le stage que j'ai effectué, j'ai pu constater la présence de jumelles au sein d'une même classe de maternelle. Les parents ne les différenciaient pas et elles avaient une relation très fusionnelle. Bien que l'enseignant essayât de les séparer, j'ai observé qu'elles étaient en permanence ensemble et se recherchaient constamment. Par conséquent, j'aimerais en tant que future professeure des écoles être capable de prendre des décisions et de les expliquer quant au bien-fondé de séparer ou non des jumeaux.

III. Les présupposés

Il s'agit ici de répertorier toutes les « idées reçues », les croyances et habitudes pouvant répondre instinctivement ou avec un peu plus de réflexion « de bon sens » à mes questions de recherche. Tous ces présupposés proviennent de multiples personnes que j'ai interrogées dans mon entourage : amis, famille, collègues, personnes lambda... Il ne s'agit donc en aucun cas des résultats de mes recherches ou d'hypothèses. Par conséquent, toutes ces réponses ne seront pas forcément étudiées, suivies, vérifiées et justifiées lors de mon étude. Je pars en effet du principe que toutes les réponses sont vraies théoriquement et proviennent du bon sens commun.

III. 1. Quelques présupposés sur la séparation des jumeaux

A première vue, sans une analyse fouillée, il semble intéressant de relever les conjectures sur la séparation des jumeaux à l'école. Voici les représentations plus ou moins fondées des personnes questionnées :

Séparer des jumeaux permet : leurs indépendances, leurs propres libertés, leurs propres choix (particulièrement en termes d'amis), de ne pas créer un rapport de force entre les deux, de ne pas toujours comparer les résultats de l'un par rapport à l'autre, de ne pas créer de la compétition, de s'entraider scolairement, de s'épanouir de son côté, de se créer ses propres liens sociaux, de créer leurs propres identités, d'être capables de vivre à terme indépendamment l'un de l'autre.

De plus, toujours d'après ces mêmes personnes, il est possible de séparer des jumeaux :

- lorsque l'un prend l'ascendant sur l'autre,
- lorsqu'ils n'arrivent pas à s'épanouir au sein d'un groupe,
- pour éviter de toujours les confronter...

III. 2. Quelques présupposés sur la non-séparation des jumeaux

Dans un second temps, sans recherche complémentaire, il paraît pertinent de traiter la question dans le sens inverse et de sonder toutes les présomptions sur la non-séparation des jumeaux à l'école. Voici les réponses obtenues :

Ne pas séparer des jumeaux permet : de garder leurs complicités, de renforcer davantage leurs liens affectifs, de les rassurer par leurs présences mutuelles, de ne pas créer de traumatisme, de ne pas créer de « manque »...

De plus, toujours d'après ce même public, il est possible de garder des jumeaux dans la même classe :

- quand la séparation envisagée peut entraîner un trop fort traumatisme,
- quand ils sont capables de vivre harmonieusement et indépendamment leur vie sociale et scolaire au sein d'une même classe,
- quand il s'agit d'une relation de fratrie complémentaire et que l'un ne prend pas l'ascendant sur l'autre...

IV. Thème, Objet d'étude, Questions (TOQ)

Le thème de ma recherche est :

« L'école bienveillante et la différenciation pédagogique pour une fratrie gémellaire ».

Mon objet d'étude est :

« Les effets inconscients de la séparation scolaire de deux jumeaux sur leur réussite éducative ».

Nourrie de mes diverses réflexions et interrogations, il m'est désormais possible d'émettre la triple question de recherche suivante :

- Y a-t-il un impact inconscient de séparer scolairement deux jumeaux ?
- Le cas échéant, quel est cet impact ?
- Comment en tant que professeur des écoles tenir compte de ces éléments pour faire avec des jumeaux (séparés ou pas) dans une classe ?

V. Le cadre théorique

V. 1. La psychanalyse

Avant d'introduire les concepts clés de mon objet d'étude, il convient de définir la psychanalyse en tant que telle. Pour cela, j'évoquerai notamment les travaux de Freud (1916) reconnu comme le père fondateur de cette discipline. Il travailla notamment sur les trois blessures (vexations) narcissiques de l'Humanité ou blessures de « l'Amour que l'on porte à soi-même » - Freud (1916). En d'autres termes, ces sont les trois moments importants dans l'histoire du monde où l'Homme a dû revoir sa façon de penser, de se considérer et où tout d'un coup son ego, sa façon de percevoir et ses propres valeurs ont été remis en question.

- Première vexation narcissique (la révolution Copernicienne) : « la Terre n'est pas au centre de l'Univers ». Autrement dit, le soleil ne tourne pas autour de la Terre, mais c'est la Terre qui tourne autour du soleil.
- Deuxième vexation narcissique (théorie de l'évolution de Darwin) : « l'Homme descend du singe ». L'Homme est effectivement le fruit de l'évolution et est un animal comme les autres.
- Freud (1921) affirma que la psychanalyse est la troisième vexation narcissique : « malgré toutes les apparences et les croyances, l'Homme n'est jamais le souverain de son âme ». En d'autres termes, l'Homme n'est pas maître de ses pulsions, de ses poussées psychiques liées à la recherche de sa jouissance ou aux effets de désirs. Il y a quelque chose à l'intérieur qui l'agite.

Ces trois blessures narcissiques de l'Humanité permettent assurément de prouver que les connaissances et croyances ne sont pas figées dans le temps et peuvent évoluer en fonction de diverses découvertes. Fort de ce constat, les présupposés de cette étude sur la séparation scolaire des jumeaux sont initialement vrais théoriquement puisqu'ils proviennent du « bon sens » commun, mais peuvent malgré tout évoluer en fonction des découvertes issues du fruit de cette recherche. De ce fait, cette étude permettra-t-elle de changer la façon de percevoir cette thématique sur la séparation scolaire des jumeaux ?

V. 1. a. Définition de la psychanalyse

Freud émet pour la première fois le terme « psychanalyse » en 1896 dans la « *Revue neurologique* ». Ce nouveau terme remplace les termes analyse, analyse psychique, analyse psychologique, analyse hypnotique employés par Freud dans ses articles antérieurs. Depuis cette date clé, la définition de la psychanalyse n'a cessé de changer et d'évoluer au cours des siècles. Freud (1900-1923) a d'ailleurs lui-même établi de multiples définitions de la psychanalyse tout au long de son existence. Il a forgé ce terme et l'a précisé, fort de ses multiples recherches et découvertes.

Aujourd'hui, l'une des définitions la plus explicite, concise et précise se trouve au début de l'article de l'« *Encyclopédie* » (1923). Il y est écrit que la « Psychanalyse est le nom : 1) d'un procédé d'investigation des processus psychiques, qui autrement sont à peine accessibles ; 2) d'une méthode de traitement des troubles névrotiques, qui se fonde sur cette investigation ; 3) d'une série de conceptions psychologiques acquises par ce moyen et qui fusionnent progressivement en une discipline scientifique nouvelle ». Par conséquent, d'après tous ses dires, la psychanalyse est vue comme « science des processus psychiques inconscients ».

En d'autres termes, la psychanalyse est un mode d'investigation et de traitement du psychisme. Par exemple, quand quelqu'un a un traumatisme et qu'il n'arrive pas à l'exprimer seul à l'aide de mots, le psychanalyste intervient, essaie de l'aider à comprendre l'origine de ce mal et de l'atténuer en cherchant comment vivre avec. Après de moult investigations, un corpus de connaissances sur le psychisme a été établi (il est mis à jour en permanence) suite à de multiples concepts apparus lors des différentes interventions cliniques. Une méthode de traitement sera finalement élaborée pour faire avec les tracas et les difficultés du quotidien liés à l'Inconscient : *la talking cure* (la cure par la parole).

Le choix de la psychanalyse pour cette étude est totalement en adéquation et en phase avec ce sujet qui consiste à rechercher les effets inconscients de la séparation scolaire de deux jumeaux sur la réussite éducative. De même, cette discipline permet de trouver des réponses singulières et subjectives et non universelles. Elle tente de trouver des réponses là où d'autres sciences telles que la psychologie se refusent d'aller chercher. Enfin, de nombreux concepts psychanalytiques (traumatisme, pulsions, désir, division du Sujet...) permettent d'approfondir ce thème et paraissent essentiels pour l'élaboration de cette recherche.

V. 1. b. Le Sujet, l'usage de la parole et le désir

Lacan (1966) se distingue de Freud qui parlait de « personne », « d'individu » et choisit d'articuler ses recherches autour de la notion de Sujet. Il s'intéressa particulièrement aux travaux sur la parole et suggère de considérer la langue comme un système avec une théorie de signes qui unit un concept à une image acoustique. « Le concept est appelé signifié et l'image acoustique signifiant ». Il fait bien la distinction entre la signification objective d'un mot, sa valeur dans la syntaxe commune, le concept auquel correspond le signe (le signifié), sa valeur singulière, son poids subjectif pour le Sujet qui l'emploie et la représentation psychique de ce son tel que chacun le perçoit (le signifiant).

A la suite de toutes ces recherches, Lacan définit que « le signifiant est ce qui représente un Sujet pour un autre signifiant ». Le Sujet est de ce fait issu de l'effet du langage, du sien, mais aussi et surtout de celui de l'Autre (au-delà de la tutelle académique et parentale, il désigne le langage qui réunit tous les Sujets). Ainsi, le Sujet est divisé, divisé avec lui-même et « séparé de ce qui est pourtant son savoir le plus intime, qu'il porte en lui comme étranger à lui, à cause de la parole » (Hatzfeld - 2016). Cette division du Sujet entraîne, selon Lacan, un traumatisme (voir ci-dessous) par le langage. En d'autres termes, l'accès impossible à la connaissance de ce que signifie réellement le Sujet est causé par son langage, c'est-à-dire l'écart entre ce qu'il est, ce qu'il dit et ce qu'il ne peut pas dire. Aussi, en s'appuyant sur les propos de Lacan, n'y aurait-il pas, à cet égard, un double traumatisme ? Un traumatisme lié à la séparation scolaire et un traumatisme lié au langage faisant que des jumeaux séparés ne peuvent pas tout dire de ce qu'ils vivent dans cette coupure ? N'y aurait-il pas également une altération de la division des Sujets lors de la séparation des jumeaux à l'école, voire une sorte de double division ?

Pour toutes ces raisons, le Sujet de la psychanalyse n'est pas le sujet grammatical, ni l'acteur de la sociologie. Il est ce que devient l'être humain quand il parle, car la parole, c'est l'usage personnel qu'un Sujet fait des mots de la langue pour s'exprimer. Les choix qu'il opère dans la langue affirment, posent sa singularité et attestent de sa présence au monde. Chez Lacan (1966), « la parole est à la fois captatrice – elle séduit, elle met le Sujet sous emprise – et libératrice, car elle repose sur l'idée du dialogue ». Donc, en parlant, l'être humain se représente à l'autre, ses paroles ayant un écho affectif sur celui qui les écoute parce qu'elles sont chargées du désir de celui qui parle. C'est l'effet de ses paroles qui institue l'être humain comme Sujet. Fort de ce constat, ne serait-il pas judicieux en tant qu'enseignante et chercheuse de donner la parole à des jumeaux séparés pour entendre ce qu'ils ressentent vraiment dans cette épreuve ?

De plus, la psychanalyse affirme que le Sujet est rempli de désir inconscient. Selon Freud (1900), le désir désigne « la force psychique qui perpétue la recherche de la satisfaction primordiale, qui pousse à retrouver l'expérience de la première satisfaction. Plus précisément, le désir pousse à retrouver le souvenir, la trace mnésique de l'excitation émanant du besoin et de la satisfaction ». En d'autres termes, le désir inconscient tend à retrouver des satisfactions antérieures vécues dans l'enfance. Il résulte d'une satisfaction qui est de l'ordre du fantasme, c'est-à-dire de l'imaginaire. Pour illustrer ces propos, Freud (1900) fait référence à l'expérience originelle qui consiste en l'apaisement chez le nourrisson, grâce à une intervention extérieure (sa mère...), d'une tension interne provoquée par le besoin (la faim).

Ainsi, pour ce nourrisson, l'image de l'objet apportant la satisfaction prend une valeur décisive dans la constitution extérieure du désir du Sujet et ne cessera jamais, en effet, de guider le Sujet dans la quête d'un objet de nature à satisfaire son désir. De ce fait, à chaque fois qu'un besoin surviendra, le Sujet cherchera à retrouver ses premières satisfactions. Désirer, c'est réactiver des contenus inscrits au plus profond de son psychisme ; c'est tenter de faire revivre cette satisfaction originelle.

Cependant, cette première définition a été remise en cause par Lacan (1958). Pour lui, « le désir s'ébauchait dans la marge où la demande se déchirait du besoin ». Par la même, le désir se distingue du « besoin » et de la « demande ». Le besoin vise un objet spécifique et s'en satisfait (cf : les besoins vitaux de l'homme). L'objet étant dans la théorie freudienne ce en quoi et par quoi la pulsion (voir ci-après) peut être satisfaite. La demande est, selon le Centre national de Ressources Textuelles et Lexicales (CNRTL), l'action de faire savoir que l'on souhaite quelque chose. Plus psychanalytiquement, la demande se différencie du besoin ou de la question. Elle est une adresse d'un Sujet à un autre sous une forme pas toujours claire et lisible, elle témoigne d'une expression du désir, non sue et non dite explicitement. Enfin, le désir selon Laplanche et Pontalis (1967) « naît de l'écart entre la demande et le désir ; il est irréductible au besoin car il n'est pas en relation avec un objet réel, indépendant du Sujet, mais au fantasme ; il est irréductible à la demande en tant qu'il cherche à s'imposer sans tenir compte du langage et de l'Inconscient de l'autre, et exige d'être absolument reconnu par lui ». En s'appuyant sur ces propos, il est possible de conclure que le désir n'est ni besoin, ni demande, il ne se manifeste qu'à partir du moment où l'objet, qui est la source de la satisfaction, manque. Le désir est toujours lié à la frustration de l'objet manquant. Il est source d'un manque insatisfait que le Sujet va rechercher à atteindre.

Ainsi, lorsque les jumeaux sont séparés, un manque survient et le désir de l'autre se manifeste. Aussi, au fil de cette recherche, il est possible de se demander comment ne pas créer cette frustration lors de la séparation de deux jumeaux ? Comment ne pas penser qu'elle peut déclencher ou accentuer ce désir de l'autre ?

V. 1. c. Freud : le point de vue topique

Le mot topique (issu du grec "topos" qui signifie « lieu ») désigne en psychanalyse une théorie forgée par Freud (1900) qui suppose la différenciation de l'appareil psychique en un certain nombre de systèmes doués de fonctions ou de caractères propres à chacun et disposés dans un ordre les uns par rapport aux autres. Ce sont donc des lieux psychiques dont il est possible de donner une représentation spatiale... Il y a deux représentations freudiennes de l'appareil psychique : une première topique différenciant le Conscient, le Préconscient et l'Inconscient ; une deuxième topique distinguant les trois instances que sont le Ça, le Moi et le Surmoi. Ces dernières permettent indéniablement de mieux comprendre le fonctionnement du psychique humain.

V. 1. d. Première topique : le Conscient, l'Inconscient et le Préconscient

Selon Freud (1900), la première topique constitue la première représentation spatiale du psychisme humain. Elle suppose que l'appareil psychique serait composé de trois instances (lieux du psychisme) qui auraient chacune une fonction bien précise et fonctionneraient en interaction : le Conscient, le Préconscient et l'Inconscient.

- Le Conscient est l'élément périphérique de l'appareil psychique. Il est chargé d'enregistrer toutes les informations extérieures et de les envoyer à l'appareil psychique. Il reçoit aussi des informations venant de l'intérieur du psychisme. Il est en effet le lieu des processus de pensées ou des processus secondaires tels que des raisonnements ou des souvenirs. Cette instance est étroitement liée à la seconde instance du psychisme : le Préconscient.
- Le Préconscient regroupe les représentations qui ne sont pas présentes à la conscience du Sujet à un moment précis, mais qui sont accessibles et peuvent à terme le devenir. Il permet à la conscience de se concentrer sur certaines tâches sans être parasitée par des éléments indésirables à ce moment. Il permet au Sujet de s'adapter à la réalité du monde extérieur. Il est régi par le principe de réalité car il permet de supporter l'insatisfaction et de remettre à plus tard des actions ou des désirs.
- L'Inconscient est séparé du reste du Conscient et du Préconscient par une censure très forte. Il est formé de sentiments, désirs (pulsions) ou actes dont l'accès à la conscience est bloqué. Ces éléments cherchent à revenir à la conscience, mais ils sont refoulés par la censure.

Autrement dit, le Sujet est divisé psychiquement entre le Conscient, le Préconscient et l'Inconscient. Entre ces triples instances, il y a une sorte de frontière ou de censure qui a pour mission d'inhiber ou de contrôler le passage de l'un à l'autre. Le Conscient est soumis au réel, il est en lien avec la réalité du monde extérieur, mais aussi avec le monde interne qui est celui des pensées, des émotions. Le Préconscient est l'intermédiaire entre le Conscient et l'Inconscient, il est plus ou moins accessible à la conscience. Il en découle que la censure est moins forte entre le Préconscient et la Conscience. Enfin, l'Inconscient est ce dont le Sujet se souvient mais dont il ne peut pas parler, ce qu'il n'a pas oublié mais sur quoi il ne peut pas mettre d'image. C'est aussi le lieu des représentations refoulées, des choses vécues mais qui ont été douloureuses, choquantes, traumatisantes... Elles sont refoulées dans l'Inconscient pour s'en protéger car elles font souffrir. Elles sont oubliées dans la vie de tous les jours, mais elles sont toujours inscrites dans l'Inconscient. En ce qui concerne cette recherche, ces instances sont intéressantes puisque l'impact de la séparation de deux jumeaux relève d'un traumatisme inconscient qui dépasse le choix conscient.

V. 1. e. **La deuxième topique : le Ça, le Surmoi et le Moi**

De multiples recherches après cette première topique ont permis de conclure que le fondement de la psychanalyse est l'Inconscient lui-même. Freud (1923) a très vite compris les limites de cette première topique qui n'était pas réduite au champ exclusif de l'Inconscient et a donc créé une seconde topique pour enrichir et compléter cette première. Cette nouvelle topique part du principe qu'il existe dans l'appareil psychique trois autres instances : Le Ça, le Surmoi et le Moi.

- Le Ça « est la partie la plus obscure, la plus impénétrable de notre personnalité. [Lieu de] Chaos, marmite pleine d'émotions bouillonnantes. Il s'emplit d'énergie, à partir des pulsions, mais sans témoigner d'aucune organisation, d'aucune volonté générale ; il tend seulement à satisfaire les besoins pulsionnels, en se conformant au principe de plaisir. Le Ça ne connaît et ne supporte pas la contradiction. On y trouve aucun signe d'écoulement du temps ». Pour l'exprimer autrement, le Ça renvoie à l'aspect inconscient et à toutes les pulsions. Il est le réservoir des pulsions et des désirs exprimés sans aucune civilité, tenue éthique ou sociale. Cette instance n'a pas été théorisée par Freud mais par G. Groddeck. Celui-ci a défini le Ça comme ce qui se passe à l'intérieur du Sujet et qui échappe à ce dernier. Dans le Ça seront refoulés tous les éléments interdits. Par conséquent, le Ça va rentrer en conflit permanent avec le Moi et le Surmoi. Dans le cadre de ce présent travail, le Ça correspondrait à ce qui pousse le jumeau au fond de lui à être en permanence avec son co-jumeau. Le Ça serait-il si puissant qu'il conduit à un refus de séparation ? Le traumatisme causé par la séparation ne pourrait-il pas être lié aux multiples pulsions ?
- Le Surmoi « représente une intériorisation des interdits parentaux, une puissance interdictrice dont le Moi est obligé de tenir compte. L'être humain subit, en effet, durant son enfance, une longue dépendance qu'exprime le Surmoi. Le Surmoi est cette voix en nous qui dit "il ne faut pas", une sorte de loi morale qui agit sur nous sans comprendre son origine ». Autrement formulé, le Surmoi est l'instance psychique responsable de l'intériorisation, du rappel des interdits fondamentaux et du rapport à la loi. Il renvoie à la voix parentale, la voix de l'autorité morale et sociétale. Cette intériorisation des forces interdictrices installe de ce fait, injonctions (tu dois faire / tu dois être cela), culpabilité et morale (tu ne dois pas faire / tu ne dois pas être cela) chez le Sujet. Les exigences du Surmoi peuvent être très grandes, ce qui peut provoquer des conflits entre le Moi et le Ça, mais aussi engendrer des troubles de la personnalité (Névroses). Enfin, le Surmoi serait-il à ce point écrasant qu'il empêcherait la séparation des jumeaux ?
- Le Moi « a pour mission d'être le représentant de ce monde aux yeux du ça et pour le plus grand bien de ce dernier. En effet, le moi, sans le Ça, aspirant aveuglément aux satisfactions instinctuelles, viendrait imprudemment se briser contre cette force extérieure plus puissante que lui. Le Moi détrône le principe de plaisir, qui, dans le Ça, domine de la façon la plus absolue. Il l'a remplacé par le principe de réalité plus propre à assurer sécurité et réussite ». En d'autres mots, le Moi est l'instance psychique de l'imaginaire qui concerne la façon dont le Sujet s' imagine, se perçoit dans la réalité sociale. Le Moi renvoie à la conscience. C'est la représentation qu'à un Sujet de lui-même (son corps, sa personnalité et ses qualités). Il est le médiateur entre le Ça, le Surmoi et la réalité. Il doit effectivement composer entre les exigences pulsionnelles du Ça, les contraintes de la réalité extérieure et les exigences du Surmoi. Dans le cadre de cette investigation, le Moi du jumeau et du co-jumeau ne sont-ils pas confondus et par ce fait faussés ? La représentation qu'à un Sujet de lui-même n'est-elle pas par conséquent altérée ?

Le Moi ne parviendrait-il pas à contenir les revendications du Ça et les impératifs du Surmoi dans la séparation des jumeaux ?

En conclusion, il est possible de se demander si le refus de la séparation des Sujets peut être lié à un conflit entre ces différentes instances ? Ce conflit intrapsychique ne serait-il pas l'élément déclencheur des traumatismes, des « manques » ou encore des problèmes de rapport au corps que l'on peut constater chez certains jumeaux ?

V. 1. f. **Le Sujet est divisé entre le Conscient et l'Inconscient**

Laplanche (1967) a, quant à lui, défini l'Inconscient comme ce dont on ne peut pas se souvenir mais qu'on n'a pas oublié. A l'instar de ce psychanalyste, Montagne (2017) affirme que « nous sommes tous troués par l'Inconscient. Une partie de nous restera vide, mais on ne peut pas l'approcher ». Finalement, le Sujet n'est jamais totalement maître de lui-même. Il est divisé entre ce qui réunit tous les Sujets (le Conscient) et ce que tous les Sujets partagent : l'Inconscient. L'Inconscient structure tous les actes d'un Sujet. Il y aura toujours quelque chose au fond du Sujet qui sera inscrit, qui l'agitera et qui l'animera, mais où il n'aura jamais les clés pour y accéder. Il y a une censure entre le Conscient et l'Inconscient. L'inconscient s'il est bien ce qui structure et ce qui anime, de la façon la plus intime, tout être humain, n'est-il pas alors, ce qui abrite le désir du jumeau de rester avec son co-jumeau ? Les jumeaux ne sont-ils pas inconsciemment liés ? N'est-il pas alors possible de penser que la séparation des jumeaux entraîne des effets inconscients ?

V. 1. g. **L'Imaginaire, le Symbolisme et le Réel**

Lacan a divisé l'Inconscient en trois instances qu'il a appelées : l'Imaginaire, le Symbolisme et le Réel.

- L'Imaginaire réunit tout ce qui dans le psychisme permet au Sujet de se représenter le monde par des images.
- Le Symbolisme réunit tout ce qui dans le psychisme permet au Sujet de se représenter le monde par des mots, par la parole.
- Le Réel réunit tout ce qui dans la vie n'est pas représentable ni par des mots, ni par des images : tout ce qui est ineffable et irréprésentable dans la vie.

A titre d'exemple personnel, je me souviens du lieu (Imaginaire) et des mots employés par l'équipe pédagogique (Symbolisme) lors de ma séparation scolaire avec mon jumeau. Je peux également parler ici de cette séparation scolaire et de la blessure engendrée (Symbolisme) ; mais je ne peux pas avec des mots exprimer le Réel de cette expérience, pas plus que je ne peux imaginer avec précisions le tableau de cette expérience. Aussi, ces trois instances sont intéressantes dans cette recherche. En effet, lors de la séparation scolaire, le Sujet, traumatisé dans son langage et dans sa perception, est divisé entre le Symbolisme et l'Imaginaire. D'autant qu'il ne peut pas avec des paroles exprimer le Réel de ce traumatisme. Il est possible en tant que professeur des écoles de se demander comment éviter d'accentuer davantage cette division du Sujet ? Comment permettre d'exprimer par des paroles un peu de ce traumatisme ?

V. 1. h. **La place de la psychanalyse dans mes recherches**

La psychanalyse présente un intérêt considérable dans ce travail puisqu'il s'agit de comprendre les effets inconscients de la séparation ou non des jumeaux à l'école. Je vais analyser plus précisément avec un regard psychanalytique l'impact de cette séparation ou non sur la réussite éducative. Pour ce faire, je m'appuierai sur toutes les théories psychanalytiques. Mais avant toute de chose, il est fondamental de définir précisément les termes psychanalytiques relatifs à mes recherches.

V. 2. Les concepts clefs

V. 2. a. **Les jumeaux**

Le concept des jumeaux, objet central de cette recherche, est fondamental. C'est la raison pour laquelle, ce terme clef sera défini conceptuellement grâce aux revues littéraires issues du champ de la psychanalyse. Je m'appuierai notamment sur les écrits de Lalonde (2003) et Moisan (2003), mais aussi sur ceux de Zazzo (1984), qui s'intéressa aux questions scolaires chez les enfants, et plus particulièrement chez les jumeaux.

Avant de définir conceptuellement les jumeaux, il est important d'évoquer brièvement qu'il existe deux types de jumeaux :

- Les jumeaux monozygotes, plus connus sous le nom de « vrais jumeaux », qui sont le fruit de la fécondation d'un seul ovule par un seul spermatozoïde. Dans ce type de grossesse gémellaire, les jumeaux sont toujours de même sexe, ils ont un patrimoine génétique identique et se ressemblent énormément.
- Les jumeaux dizygotes, plus connus sous le nom de « faux jumeaux », qui proviennent de la fécondation de deux ovules par des spermatozoïdes différents. Dans ce type de grossesse gémellaire, les jumeaux ont chacun leur placenta et leur sac gestationnel. Ils peuvent être de sexes identiques ou de sexes différents et ne se ressemblent pas plus que des frères ou des sœurs ordinaires.

Pendant des années, les jumeaux ont été élevés comme une paire, c'est-à-dire comme des enfants nés ensemble, de même âge et parfois de même apparence. Ils étaient considérés comme une seule et unique personne au lieu de « un jumeau » plus « un jumeau ». Cependant, Zazzo (1984) bouleversa cette vision commune de penser à travers ses différentes études sur les couples gémellaires. Il écrit : « C'est bien un paradoxe, que deux jumeaux identiques vivant dans le même milieu se manifestent comme des individualités non identiques ». Autrement dit, bien que les jumeaux soient génétiquement identiques, et bien qu'ils soient élevés de façon semblable dans le même milieu, les jumeaux ne sont pas pareils. Effectivement, bien qu'ils aient une relation fusionnelle, ils ont chacun leur propre personnalité, leur propre façon de penser et de vivre. Selon ce même psychologue, les jumeaux « sont les derniers à savoir qu'ils se ressemblent ».

Il affirme même que les jumeaux forment un couple et non une paire comme le laissent supposer les mythes originels. « Un couple, c'est-à-dire une distribution plus ou moins stable des tâches, des activités quotidiennes » précise-t-il. Un couple dont chaque membre est absolument « un » et « un » et « où s'affirme pour chacun, sa personnalité propre ». De plus, « dans le cas des gémellités dizygotes, la dualité de sexe tend à conférer au couple une solidarité forte, un isolement plus marqué. Et d'une façon plus généralisée que deux jumeaux, garçons et filles ont tendance à former un couple beaucoup plus que deux jumeaux de même sexe ». Zazzo a à cet effet marqué une tournure majeure dans la psychologie gémellaire puisqu'est désormais admis que des jumeaux sont deux êtres psychologiquement différents. Il ajoute également qu'« il faut aider les jumeaux à couper entre eux le cordon ombilical, à s'émanciper l'un de l'autre ». Pour favoriser cette individualisation, il faut « dégémelliser » dit-il. Enfin, pour permettre à chacun de vivre leur propre histoire, il est indispensable pour l'entourage de cultiver en permanence cette différence. A titre d'exemple, les parents doivent distinguer les jumeaux sur le plan vestimentaire. La famille a en conséquence pour devoir de prendre d'importantes décisions pour à la fois différencier ce couple gémellaire sans pour autant casser les liens fraternels qui les unis. Reste à se demander si ces décisions sont conscientes ou inconscientes ? Si elles sont portées par le Ça ou le Surmoi ? En quoi ce désir des parents respecte le désir des jumeaux ? La séparation des jumeaux entraîne-t-elle des effets inconscients ? Favorise-t-elle réellement leur individualisation respective ?

De fait, la rentrée scolaire est une source d'interrogation, notamment pour les parents de jumeaux, à savoir, doivent-ils ou non séparer leurs enfants ou les garder dans la même classe ? Un premier point qu'il semble intéressant de relever est que très peu d'études ont été menées sur l'impact psychologique et scolaire de la séparation ou non des jumeaux en classe. Cependant, Leeper et Skipper (1970) ont conclu qu'il ne fallait pas systématiquement séparer des jumeaux car cela pourrait nuire à « l'adaptation, la performance et l'acceptation des jumeaux envers l'école ». Segal (1992) abonde dans ce sens en justifiant que cette séparation n'a aucune base scientifique et en affirmant qu'il est préférable de laisser les jumeaux ensemble, la séparation pouvant entraîner des conséquences dévastatrices telles que l'anxiété, la diminution de l'intérêt pour l'école ou encore la préoccupation excessive de l'autre. Aussi, riche de ce constat, il convient de se demander si cette préoccupation excessive de l'autre est consciente ou inconsciente ? Va-t-elle entraîner un conflit entre les différentes instances du Moi, du Surmoi et du Ça ? Y a-t-il bien des conséquences conscientes et inconscientes de laisser les jumeaux ensemble ? Comment atténuer les éventuelles conséquences inconscientes de cette séparation ? Dans un même élan, les organismes et associations de jumeaux votent résolument en faveur du libre choix des parents. Aussi, est-ce que le désir des parents est également le désir des enfants ?

Au-delà de ce choix pour les parents de séparer ou non leurs jumeaux, certains auteurs tels Billot (2002) encouragent l'approche de la séparation forcée à l'école en justifiant qu'elle est la seule solution d'assurer la « saine identité chez les jumeaux ». Dans la même ligne de pensée, McNamara (1986-1996) juge impérative cette séparation et suggère même de mettre les jumeaux dans des écoles différentes.

Enfin, si les parents doivent choisir entre séparer ou laisser ensemble leurs enfants, ils doivent ménager leurs identités propres, tenir compte de leur esprit de compétition commun et veiller à ce que la dépendance de l'un par rapport à l'autre ne soit pas entravée ; sentir surtout et également que cela ne génère pas chez eux une forte anxiété de séparation et une préoccupation excessive de l'un envers l'autre qui pourraient mener les jumeaux à une diminution de leur intérêt pour l'école. Il va de soit de s'interroger si la diminution de l'intérêt pour l'école est consciente ou inconsciente ? Est-ce que cette séparation va entraîner un retard dans la construction du Moi de chaque Sujet, et ainsi créer des conflits entre le Ça et le Surmoi ?

En conclusion, les jumeaux forment un couple gémellaire uni et fusionnel dès la naissance. Ils partagent une intimité affective profonde depuis qu'ils sont dans le ventre de leur mère. Cependant, comme le préconisent de nombreux psychanalystes dont Zazzo, il faut qu'ils apprennent à fonctionner seul afin que le lien unique qui les unit ne les empêche pas de développer leurs individualités. Houssier (2005) dans « *L'enfant jumeau et son devenir* » édité dans la revue n°93 de *Topique* à Paris ajoute même que « Les études psychanalytiques sur la gémellité se cristallisent autour de l'indifférenciation du Moi de chaque jumeau, l'identification (voir ci-dessous) étant réciproque et aboutissant à des limites du Moi aux contours imprécis. La gémellité accentue la difficulté du travail d'individualisation et de séparation ». De ce fait, la place des parents dans l'éducation de ce couple gémellaire est primordiale afin de favoriser cette dégémellisation. Il est indispensable que les proches des jumeaux considèrent ces derniers comme des personnes uniques (individualisation) et qu'ils les différencient afin d'éviter d'avoir une relation trop fusionnelle, une relation dominant-dominé ou encore une relation effet-de-couple.

Par conséquent, la scolarisation de ces jumeaux reste une étape capitale. Effectivement, il n'y a pas de réponses prédéfinies sur cette séparation scolaire, mais il va de soi que la séparation scolaire des couples gémellaires est à préconiser. Elle permet en effet, sans aucun doute, de favoriser la construction du Moi de chaque Sujet et par ce fait leur identification propre. Il convient alors de se demander si cette séparation a des impacts inconscients sur leur réussite éducative respective ?

V. 2. b. **La réussite scolaire et la réussite éducative**

Le concept de réussite, deuxième objet central de cette recherche, est essentiel. Ce terme est défini dans le dictionnaire Larousse 2020 comme « un succès, un résultat favorable ». Elargie au champ de l'éducation, la réussite, selon l'Agence Nationale de la Recherche sur les inégalités éducatives et la construction des parcours des 11-15 ans dans leurs espaces de vie (2018), « consiste en l'atteinte d'un objectif (scolaire, éducatif) visé. Cet objectif peut être défini en référence à une norme ou des valeurs propres à l'élève lui-même, sa famille, son milieu de vie ou l'institution scolaire ». En d'autres mots, un élève est en situation de réussite lorsqu'il est en conformité avec les attentes placées en lui. La notion de réussite n'est pas aisée à définir puisque plusieurs normes coexistent dans l'éducation.

Il y a tout d'abord la norme institutionnelle, celle relative à l'école. Dans ce cas, l'objectif de réussite consiste non seulement à la maîtrise des programmes, mais plus amplement à l'acquisition des diverses compétences et connaissances du Socle commun qui aboutissent généralement à l'obtention d'un diplôme et/ou d'une qualification. Au-delà de la norme institutionnelle, la réussite peut également être basée sur les valeurs et les ambitions personnelles de l'élève. Dans ce cas, l'objectif fixé à un élève est de se référer à ses attentes propres ou à celles de son environnement (famille, milieu de vie, amis). Alors, ces objectifs de réussite à atteindre ne sont-ils pas inconsciemment doublés ou fort amplifiés lorsqu'il s'agit de couple gémellaire ? Les attentes et les ambitions propres d'un jumeau ne sont-elles pas confondues avec celles du co-jumeau et n'entraîneraient-elles pas de ce fait un retard dans la construction du Moi ? Aussi, à la lumière de ces constats, découle la réussite scolaire et éducative qui peut être plus amplement définie.

La réussite scolaire selon le CREPAS, le Conseil régional de prévention de l'abandon scolaire du Saguenay-Lac-Saint-Jean (2016) est synonyme « d'achèvement avec succès d'un parcours scolaire (atteinte d'objectifs d'apprentissage et maîtrise des savoirs) ». Pour l'exprimer autrement, les résultats scolaires et l'obtention d'une reconnaissance des acquis (diplôme, certificat, attestation d'études, etc.) sont des indicateurs de réussite scolaire. Ainsi, au sein de la réussite scolaire, seuls le rendement et la performance de l'élève sont pris en compte. Dans ce type de réussite, le bien-être de l'élève et les valeurs de l'élève ne sont pas forcément pris en compte. Pour réussir scolairement, l'élève doit se contenter d'obtenir de bons résultats scolaires qui passent par l'acquisition des programmes, des compétences et des connaissances et qui auront pour finalité ultime d'obtenir une reconnaissance des acquis. Cette course exacerbée à la réussite scolaire n'aboutirait-elle pas à créer voire amplifier la compétition scolaire d'un jumeau par rapport à son co-jumeau ? Cette réussite ne deviendrait-elle pas néfaste à terme dévastatrice pour ces couples gémellaires ?

Dans le plan de refondation de l'éducation prioritaire, lancée en France en 2014 par le Ministre de l'Éducation nationale Peillon et la Ministre déléguée chargée de la réussite éducative Pau-Langevin, la réussite éducative et la réussite scolaire sont dépendantes et concomitantes. Glasman (2007) définit la réussite éducative comme « ce à quoi parvient un enfant ou un adolescent au terme d'une période donnée, au cours de laquelle il a été soumis à une action éducative, et qui se caractérise par un bien-être physique et psychique, une énergie disponible pour apprendre et pour entreprendre, une capacité à utiliser pertinemment le langage et à entrer en relation, une conscience acquise de ce que l'école peut lui apporter et de ce qu'il peut en attendre, une ouverture d'esprit à son entourage et au monde. Comme processus, la réussite éducative est l'ensemble des initiatives prises et des actions mises en œuvre par ses parents, par son entourage ou par des professionnels pour permettre à l'enfant ou à l'adolescent de se rapprocher et d'atteindre cet état, et la progressive appropriation par l'intéressé de ce qui lui est fourni ». Pour l'exprimer autrement, l'élève est au cœur de la réussite éducative.

Pour réussir éducativement, un ensemble de concepts et de moyens est mis en place. Tout d'abord, il s'agit de favoriser le bien-être des élèves, c'est-à-dire d'encourager systématiquement le sentiment général d'agrément, d'épanouissement que procure la pleine satisfaction des besoins du corps et/ou de l'esprit. A titre d'exemple, l'enseignant aménage sa classe afin qu'elle soit accueillante. Il doit également savoir gérer et apaiser les conflits, lutter et prévenir le harcèlement et le cyber-harcèlement en organisant par exemple des jeux de rôles. De plus, l'enseignant doit favoriser l'évaluation positive où l'erreur sert de connaissance et renforcer la coopération des élèves grâce à la réalisation de travaux collectifs. Au-delà du fait que l'élève doit aimer l'école et s'y sentir bien, l'ensemble des acteurs de la vie scolaire (parents, entourage, associations, professeurs...) doit se mobiliser pour permettre aux élèves d'avoir un environnement favorable au travail et à la réussite.

Ainsi, ces collaborations (professeurs/parents, professeurs/associations...) permettent assurément d'avoir des pratiques diversifiées et différentes pour chaque élève afin que chacun acquière des connaissances et des compétences. Tous ces concepts qui placent l'élève au centre de l'apprentissage permettront assurément à l'élève de réussir éducativement.

En ce qui concerne les couples gémellaires, un accompagnement spécifique doit être mis en place pour favoriser davantage leur réussite éducative. Un programme personnalisé de réussite éducative (PPRE), c'est-à-dire un dispositif de lutte contre l'échec et le décrochage scolaire peut être mis en œuvre avant et après la séparation scolaire des jumeaux. Il s'agira avant cette séparation de les y préparer pour minimiser toute forme de traumatisme qui pourrait aboutir au décrochage scolaire. Pour ce faire et en collaboration avec les parents et les associations, il s'agira clairement d'apprendre aux jumeaux à vivre indépendamment l'un de l'autre en les répartissant dans des groupes différents lors d'activités scolaires ou sportives (par exemple, le jumeau fait de la natation et le co-jumeau pratique du foot) pour que chacun construise son propre Moi.

V. 3. Les concepts psychanalytiques

V. 3. a. **Identification**

L'identification est le processus inconscient de construction du Sujet qui consiste en un prélèvement chez l'autre de traits de personnalité. Selon Freud (1924), il faut distinguer trois types d'identification :

- « L'identification primaire opère avant la différenciation du Moi et du non-Moi. Elle caractérise la relation symbiotique du nourrisson à la mère nourricière ».
- « Les identifications secondaires supposent la constitution de l'objet total, c'est-à-dire la reconnaissance par l'enfant de sa propre existence comme distincte de celle de sa mère : de l'existence de sa mère comme personne complète, non plus réduite à la forme partielle du sein ».
- « L'identification tertiaire qui survient en dehors de tout investissement libidinal ou pulsionnel de l'objet. Il faut et il suffit que le Sujet et l'autre aient en commun plusieurs traits, à la limite un seul, par exemple un trait intellectuel, physique, vestimentaire, racial, culturel... ».

Autrement dit, l'identification désigne le fait qu'un Sujet se reconnaisse dans une personne extérieure à elle-même. De ce fait, le Sujet construit de manière inconsciente sa personnalité en s'assimilant à un trait ou à un attribut, partiel ou total, de cette même personne. Cette construction peut être réalisée de façon provisoire ou permanente. Il existe également plusieurs types d'identification. Parmi les plus connues, l'identification primaire et secondaire qui sont chacune fondée sur le fonctionnement de l'identification dans la formation du Moi. L'identification primaire désigne ce phénomène vis-à-vis des parents. Le Sujet n'est pas conscient de sa propre existence et existe uniquement en étant associé à ses parents. L'identification secondaire désigne l'expérience du miroir et le complexe d'Œdipe. Le Sujet est conscient qu'il existe et s'identifie à la figure parentale de sexe opposé. De ce fait, Zazzo (1948) et Lézine (1965) ont établi un lien entre les jumeaux et l'identification. Selon ces auteurs, le partage de la mère est un facteur fondamental dans la construction de l'identité des jumeaux. Il existe à cet effet plusieurs liens possibles. Soit leur lien étroit peut les amener à une identification mutuelle où chacun se conduit de manière identique, accentuant les ressemblances. Soit ce couple gémellaire développe des identités complémentaires et dépendantes l'une de l'autre. Soit la construction de l'identité se réalise par rivalité et différenciation. Pour toutes ces raisons, ces Sujets se trouvent dans une situation ambivalente et l'identité peut se construire avec des sentiments oscillants entre le besoin de maintenir le lien gémellaire et celui de la distanciation. Aussi, tout comme l'identification avec la mère, celle avec le co-jumeau doit être dépassée pour que se constitue correctement le Moi du Sujet. Si l'identification à l'autre jumeau est trop forte, on constatera un retard dans la constitution du Sujet. De ce fait, d'après tous ces constats, la place de l'école et des parents sont des facteurs primordiaux dans la construction de ces Sujets. Pour éviter la création voire l'accentuation de cet éventuel retard dans la structure du Moi, des décisions en conséquence telles que la séparation scolaire devront être prises. Effectivement, pour pallier toute forme de retard dans la construction du Moi de chaque Sujet, la séparation scolaire peut être préconisée voire obligée.

V. 3. b. **Traumatisme**

Selon Freud (1920), le traumatisme est le « concept fondamental qui désigne l'empreinte laissée dans le psychisme d'un Sujet par un événement particulièrement significatif pour lui ». Autrement dit, le traumatisme désigne l'impact laissé dans le psychisme d'un Sujet à la suite d'un événement brutal qui a entraîné des transformations plus ou moins profondes et plus ou moins réversibles. Cet impact est inscrit dans l'appareil psychique du Sujet et reste omniprésent tout au long de sa vie. De cette façon, la séparation des jumeaux à l'école peut être vécue comme un traumatisme. Cette séparation scolaire peut effectivement être considérée comme un événement choquant qui apparaît à la suite d'un « manque ». De cette manière, il est aisé de comprendre que la séparation des jumeaux est un travail de longue haleine. Avant de l'envisager dans le milieu scolaire, il faut préparer ce couple à vivre indépendamment l'un de l'autre afin de prévenir du mieux possible ce « manque ».

V. 3. c. « Manque »

Selon Lacan (1960-1961), le « manque », condition de l'être parlant, est toujours lié au désir et constitue la cause de son émergence. Selon lui, « le manque est la racine du désir, et par conséquent le manque-à-être est constitutif de la structure désirante du Sujet ». Il ajoute que « le désir est la métonymie du manque-à-être ». Le manque-à-être peut être perçu comme le manque-à-être l'objet du désir de l'autre. En d'autres termes, « les manques » peuvent être multiples et résultent en permanence d'un désir inaccompli ou inachevé. Ils découlent de la volonté insoutenable d'accomplir un désir sans pouvoir le réaliser et l'assouvir.

Parmi l'ensemble de ces « manques », il y a un manque particulier, le manque-à-être qui découle toujours du manque de l'objet du désir. A titre d'exemple, quand une mère s'absente, le nourrisson peut alors ressentir ce manque-à-être l'objet du désir de sa mère. Dès lors, lorsqu'il y a séparation des jumeaux, un « manque » peut à cette occasion survenir chez un des Sujets ou chez les deux. Ici, l'objet du désir est le co-jumeau. Ce « manque » est la plupart du temps causé par le traumatisme de séparation. A cet effet, lorsque les parents ou les enseignants seront amenés à séparer les jumeaux, il faudra les y préparer afin d'éviter toute forme de « manque » qui pourrait être à terme néfaste pour les deux.

V. 3. d. Rapport au corps

Chaque Sujet, dès la naissance, possède un corps à la géographie spécifique. Selon Léon (2013) et Montagne (2017), ce corps est divisé en trois instances : le corps imaginaire, le corps symbolique et le corps réel. Le corps imaginaire correspond à l'image spéculaire du corps, c'est le corps représenté. Le corps symbolique s'associe au corps parlé-parlant, c'est le corps signifiant. Enfin, le corps réel renvoie à l'organisme. C'est le corps du vécu dont on ne peut rien dire et qui agite le Sujet. On espère le maîtriser par la technologie, mais il reste du côté de l'Inconscient. En tant qu'adulte, on fait avec cette trilogie, mais à l'adolescence compte-tenu des transformations physiques et psychiques, il peut y avoir brouillage de ce triptyque, de ces relations avec plus ou moins d'incidences sur le Sujet. De même, selon Françoise (1995), le rapport au corps est le support d'incarnation de l'être. « La psychanalyse accueille les difficultés d'être des Sujets pour lesquels avoir un corps ne va pas toujours de soi. L'anorexie, le suicide, le passage à l'acte violent ou la dépression sont des symptômes qui témoignent que les Sujets n'arrivent pas toujours à obéir aux normes et idéaux corporels qu'on leur vante ».

Autrement dit, le corps est divisé en trois instances : l'Imaginaire, le Symbolisme et le Réel. Ce rapport au corps peut être perçu comme différent chez le Sujet en fonction de l'âge. A titre d'exemple, à l'adolescence, le lien qui relie ces trois instances est perturbé du fait des multiples changements et ce chamboulement aura plus ou moins de répercussions sur le Sujet. C'est pourquoi, il faudra aider ces adolescents à accepter ces modifications psychiques et physiques afin d'éviter d'avoir une confusion entre l'image corporelle et l'image de soi qui pourrait aboutir au acting out ou au passage à l'acte. De cette façon, ce rapport au corps est davantage accentué lorsqu'il s'agit de couples gémellaires.

En effet, s'il s'agit de couples monozygotes, la ressemblance est tellement frappante qu'elle favorise le processus d'identification et gêne le processus de séparation. Il en découle que le fantasme de ne faire qu'un avec l'autre est amplifié. Qu'en est-il alors pour des jumeaux dont le rapport au corps personnel est intimement lié au corps de l'autre ? Qu'en est-il des perturbations (imaginaires ? symboliques ? réelles ?) que provoque la séparation scolaire ? Comment éviter d'être dans les extrêmes, notamment lors de changements cruciaux tels que l'adolescence ?

V. 3. e. Les pulsions : Voix / Regard

Une pulsion est la représentation dans l'organisme et dans la réalité d'une poussée psychique liée à la recherche de la jouissance ou aux effets du désir. Cette force différencie l'homme de l'animal. L'homme n'est pas seulement un être de besoins, c'est aussi un être de désirs. Freud (1915) indique qu'une pulsion est composée :

- De la « poussée » constituant « l'essence même de la pulsion », qui est considérée comme « moteur de l'activité psychique ».
- Du « but », c'est-à-dire la satisfaction qui permet la suppression de l'excitation à l'origine de la pulsion.
- De « l'objet » de la pulsion qui est le moyen pour la pulsion d'atteindre son but, l'objet n'étant pas lié originellement à la pulsion.
- De la « source » de la pulsion qui correspond à un processus somatique localisé dans une partie du corps et qui provoque une excitation, laquelle est représentée par la pulsion.

Des jumeaux peuvent, comme tout être humain mais davantage encore, ressentir entre eux des pulsions liées au regard et à la voix et qui font partie intégrante de leurs personnalités. La source de ces deux pulsions est liée à un « manque » qui aboutit à l'excitation d'un organe ou d'une partie de l'organisme via des facteurs chimiques ou mécaniques. L'excitation première étant une force ou poussée constante, la représentation psychique d'une telle excitation sera tout d'abord qualifiée d'active : c'est l'énergie psychique pulsionnelle. Le regard (objet) sera l'énergie psychique de la pulsion scopique représentant la poussée de l'excitation du globe oculaire et la voix (objet) sera l'énergie psychique de la pulsion invocante représentant la poussée de l'excitation des cordes vocales. Le but ultime de chaque pulsion est la satisfaction. Pour la pulsion scopique, il s'agit de la satisfaction de voir ou de se faire voir par le regard (objet) et pour la pulsion invocante, il s'agit de la satisfaction d'entendre ou de se faire entendre par la voix (l'objet).

De plus, une pulsion a trois formes :

- active (voir),
- passive (être vu),
- intermédiaire (se faire voir).

Enfin, les pulsions ont selon Freud (1915) de multiples destins :

- La réalisation de la pulsion signifie sa satisfaction pleine et entière de toute jouissance possible. En d'autres termes, la pulsion est entièrement assouvie et admise par la Conscience. A titre d'exemple, lorsque les jumeaux sont ensemble, il y a réalisation des pulsions scopiques et invocantes (voir ci-dessous). Cependant, lorsqu'ils viennent à être séparés, ces pulsions ne sont pas plausibles. Aussi, on peut se demander pourquoi le Sujet est attiré précisément par la réalisation de cette pulsion ?
- La sublimation « désigne un processus psychique inconscient qui rend compte de l'aptitude de la pulsion sexuelle à remplacer un objet sexuel par un objet non sexuel et à échanger son but sexuel initial contre un autre but, non sexuel, sans perdre notablement en intensité ». Expliqué autrement, la sublimation désigne la transformation directe du but ou de l'objet de la pulsion en une activité sociale acceptée par l'ordre moral. La satisfaction est de ce fait repoussée sur un autre plan « plus idéal ». A titre d'exemple, l'artiste transforme ses pulsions sexuelles à travers ses œuvres artistiques (peinture, musique...). En ce qui concerne la séparation des jumeaux, cela pourrait se traduire par un surplus d'apprentissage lié à l'accentuation de la compétition scolaire. Effectivement, pour être meilleur que son co-jumeau, le jumeau pratiquerait un apprentissage excessif qui pourrait être néfaste pour le Sujet. Aussi, comment arriver à un juste milieu ?
- Le renversement (d'une pulsion) dans le contraire est le « processus par lequel le but d'une pulsion se transforme en son contraire, dans le passage de l'activité à la passivité ». En d'autres termes, le renversement dans le contraire modifie le but de la pulsion. Il se subdivise en deux catégories : le retournement d'une pulsion de l'activité à la passivité (comme par exemple de regarder à être regardé) et le renversement du contenu (le passage de l'amour à la haine). Ce destin peut se traduire chez le couple gémellaire séparé. En effet, si les pulsions ne sont pas satisfaites, le Sujet peut en effet passer de l'amour à la haine. Maintenant, comment faire pour éviter de passer dans l'extrême ?
- Le retournement contre soi ou retournement sur la personne propre est le « processus par lequel la pulsion remplace un objet indépendant par la personne propre ». Cela signifie que le retournement contre soi modifie l'objet de la pulsion. L'exemple le plus compréhensif est le sadisme. Lors de ce destin, la pulsion active pousserait à faire mal à l'autre (sadisme) et est à cet effet refusée. La pulsion est alors inversée et retournée contre soi et devient du masochisme passif (se faire mal à soi-même). Ce destin peut se traduire lorsque les jumeaux ont à titre d'exemple une relation dominé-dominant. Dans cette relation, il peut y avoir des rapports conflictuels car l'un mène l'autre. Un des jumeaux a toujours un caractère plus prononcé que l'autre et aura tendance à être le dominant. Cependant, lorsqu'une pulsion ne peut pas être réalisée, cette tendance peut par ce fait s'inverser : le dominant deviendra le dominé et le dominé sera le dominant. Maintenant, comment procéder pour éviter ce basculement et cette domination de l'un par rapport à l'autre ?

- Le refoulement se veut un « mécanisme d'origine inconsciente qui entraîne puis cherche à maintenir en dehors de la conscience des représentations ou des affects qui sont incompatibles avec les exigences du Moi et du Surmoi du Sujet ». En d'autres mots, le refoulement désigne le processus de mise à l'écart des pulsions qui se voient refuser l'accès à la Conscience. Alors des compromis tels que des rêves, des actes manqués ou des symptômes se forment. Ce destin peut se produire par exemple lorsque les jumeaux ont été séparés et que les pulsions n'ont pas pu être satisfaites. Ce non accomplissement peut engendrer des traumatismes. Il est ainsi plausible de se demander en tant que professeur des écoles comment éviter ce traumatisme ?

Parmi ces nombreuses pulsions, Lacan (1965-1966) distingue généralement quatre objets de la pulsion (oral, anal, scopique, vocal) : « L'objet oral est associé à la demande adressée à l'Autre (« besoin dans l'Autre »). L'objet anal est associé à la demande censée être formulée par l'Autre (« demande de l'Autre »). L'objet scopique est associé au désir visant l'Autre (« puissance dans l'Autre »). L'objet vocal est associé au désir censé venir de l'Autre (« désir dans l'Autre »). Autrement dit, les pulsions proviennent d'une limite inconsciente du psychique qui pousse le Sujet à accomplir une action dans le but ultime de résoudre un besoin insoutenable. Ce besoin provient la plupart du temps de l'acte inaccompli de jouissance ou de désir. Comme évoqué précédemment, en ce qui concerne les jumeaux, les pulsions scopiques et invocantes (selon Lacan, la voix se définit comme « l'objet du désir de l'Autre » et sa marque essentielle, c'est l'adresse) sont omniprésentes chez ce type de Sujet. Effectivement, chez la plupart des couples gémellaires, le plaisir de posséder l'autre par le regard (pulsion scopique) et le désir d'entendre en permanence la voix de l'autre (pulsion invocante) sont des besoins récurrents. En tant que parent, il faut faire attention à ce que ces pulsions ne soient pas envahissantes voire nuisibles pour le co-jumeau. C'est la raison pour laquelle, lors de la mise en scolarité de jumeaux, il faut se demander comment prendre en compte ce type de pulsions afin d'éviter toute forme de dépendance pulsionnelle qui pourrait devenir à terme envahissante voire dévastatrice pour certains co-jumeaux voire certains couples gémellaires.

VI. Le cadre méthodologique

Dans cette recherche, le cadre méthodologique est fondé par une démarche clinique d'orientation psychanalytique. Il s'agira tout d'abord de recueillir les données d'un Sujet grâce à un entretien et de repérer quelque chose de son inconscient - *ce dont on ne se souvient pas mais qu'on n'a pas oublié* (Laplanche, 1967) - en interprétant et analysant de manière approfondie ses dires. Enfin, une construction de cas sera établie. Aussi, avant d'établir cette méthode clinique psychanalytique, la clinique, l'entretien, l'interprétation ou encore l'étude de cas seront définis.

VI. 1. La clinique

A l'origine, le terme « clinique », du grec *klinikê tekhnê* « médecine exercée auprès du malade », renvoie à l'activité du médecin, qui au chevet du patient l'interrogeait et l'écoutait tout en observant les manifestations de sa maladie et les réactions de celui-ci. La finalité était d'établir des diagnostics. Au cours du temps, ce terme s'est progressivement détaché du champ exclusivement médical et a évolué pour s'étendre aux vastes champs de la psychologie et de la psychanalyse. C'est d'ailleurs Freud (1899) qui employa pour la première fois le terme de « psychologie clinique ».

Par la suite, de nombreux cliniciens tels que Ardoino (1989), Cifali (1996 et 1999), Lagache (1995), Foucault (1963) ont établi leurs propres définitions de la démarche clinique. Aussi, Perrenoud (1994) a énoncé que toutes les définitions de la clinique ont « un dénominateur commun : elles mettent l'accent sur les fonctionnements en situation, et il y est toujours question d'apprendre dans et sur la situation, l'action, l'acte pédagogiques ou andragogiques, et ce en prise directe avec des praticiens concernés ». Dès lors, quelles que soient les modalités mises en œuvre dans une méthode clinique, le clinicien approfondira exclusivement ses recherches sur les dires subjectifs du Sujet.

Fort de cette situation, il dégagera diverses connaissances psychanalytiques pendant mais aussi après cette démarche. Par conséquent, « la démarche clinique vise plutôt, à partir de l'expérience, à alimenter la construction des savoirs nouveaux ou l'intégration et la mobilisation réflexives de savoirs acquis » - Perrenoud (1994). En d'autres termes, les discours inconscients du Sujet sont placés au centre de cette démarche clinique. Cette pratique sera d'ailleurs le point central de cette recherche. Le Sujet est effectivement placé au cœur de cette investigation. Il devient effectivement primordial d'établir dès les premières secondes un contact privilégié et une relation de confiance certaine avec le Sujet pour dégager les éventuels impacts inconscients de sa séparation scolaire. Donc, pour comprendre le fonctionnement intime et inconscient du Sujet, il est nécessaire de l'observer, de l'écouter et d'analyser son discours pour mieux le comprendre. Pour toutes ces raisons précédemment énoncées, cette recherche s'inscrit indéniablement dans une démarche clinique.

VI. 2. L'entretien : recueil des données

L'entretien est défini par le Centre national de Ressources Textuelles et Lexicales (CNRTL) comme « l'action d'échanger des propos avec une ou plusieurs personnes ; conversation suivie sur un Sujet ». Explicité autrement, un entretien est un échange qui vise la production du savoir du Sujet analysant, et qui provoque un discours sur quelque chose qui pose problème au Sujet.

L'entretien clinique a pour but ultime de recueillir les dires du Sujet afin de pouvoir, à terme, les analyser et les interpréter. En recherche clinique, les entretiens peuvent être directifs, semi-directifs ou non-directifs. Chaque type d'entretien implique une méthodologie de conduite inscrite dans une démarche identifiée.

L'entretien non directif de recherche est selon Yelnik (2005) « une technique d'entretien par laquelle le chercheur, au moyen d'une attitude la plus neutre possible, par des questions ouvertes, et des relances fondées par l'équivoque des mots et le poids signifiant qu'ils induisent dans sa subjectivité, cherche à repérer ce qui se dit du Sujet dans ce qu'il dit en parlant de lui. ». Ce type d'entretien est centré sur celui qui parle. Le Sujet peut s'exprimer comme il le souhaite, sans avoir de restrictions. Ce type d'entretien admet une limite dans la mesure où la conversation peut dériver de l'objet de recherche et peut mener à une conversation lambda sans intérêt clinique avéré, c'est la raison pour laquelle l'entretien non directif ne sera pas employé dans ma recherche.

L'entretien directif de recherche selon Costantini (2019) « se caractérise par la préparation de questions précises, pouvant se rapprocher du questionnaire, et suppose la formulation d'hypothèses élaborées en amont. Structuré par un protocole dans sa conduite et dans son analyse, il invite les personnes interrogées à apporter des réponses libres dans leur forme et dans leur contenu, que les questions soient ouvertes ou fermées ». Ce type d'entretien n'est pas centré sur le discours du Sujet qui ne peut parler librement de ce qu'il pense, mais doit seulement répondre à des questions fermées ou confirmatoires sans intérêt clinique pour mon mémoire : d'où la non utilisation d'un entretien directif dans cette étude.

L'entretien semi-directif de recherche n'est quant à lui ni totalement ouvert, ni guidé par beaucoup de questions précises. Il est le mixte entre le directif et le non directif. Il s'agit d'un entretien en face à face comportant des questions ouvertes. Le clinicien détermine en amont un certain nombre de thèmes ou de questions à explorer et veille, au cours de l'entretien, à ce que l'ensemble des points soit abordé par la personne interrogée, selon son gré. Lors des entretiens cliniques psychanalytiques mis en œuvre dans mon travail, c'est cet entretien semi-directif qui sera employé. Il permettra assurément d'accéder aux fonctionnements psychiques et sociaux du Sujet interrogé. Le rôle du clinicien consistant effectivement à effectuer des relances au moment opportun afin de recentrer en souplesse le discours de l'interviewé, dans une attitude d'écoute empathique facilitant l'expression, sans induire les réponses ou manifester de jugements.

VI. 3. L'analyse du discours et l'interprétation

Dans cette étape, seul le chercheur est acteur. Pour commencer, il sera question de retranscrire de manière fidèle les propos enregistrés par un dictaphone en y précisant notamment le rythme, les hésitations, les lapsus et finalement chaque son qui sortira de la bouche du Sujet durant l'entretien. Il est impératif de retranscrire mot pour mot le discours du Sujet. Aucune modification ou aucun oubli ne doit être toléré. Les propos entendus et réécrits fidèlement seront par la suite interprétés et analysés par le chercheur. Selon Bardin (2013), « l'analyse des paroles repose sur l'interprétation du discours ». L'interprétation passe « par le repérage de l'écart entre le contenu latent et le contenu manifeste du discours, par l'écart entre « le dire et le dit » et par la mise en relation des différents temps de la parole de celui qui parle de lui » (Montagne, 2013). Il ne s'agit en aucun cas d'expliquer les paroles du Sujet, qui n'auraient de ce fait aucun intérêt clinique, mais il s'agit ici d'interpréter dans le fond et le détail les dires du Sujet en dégagant des explications psychanalytiques qui s'appuient sur les différentes connaissances connues à ce jour.

D'après le Centre national de Ressources Textuelles et Lexicales (CNRTL), l'interprétation signifie l'« attribution d'une signification déformée ou erronée à un fait réel, à un événement, à un comportement ». Ricoeur (1965) s'est penché sur ce thème et a quant à lui opposé deux formes d'interprétation : l'« exercice du soupçon », puis la « récollection du sens ».

- « L'exercice du soupçon » est lié à l'interprétation des symboles. Un symbole est une représentation (une image, un mot ou encore un objet) qui exprime quelque chose de différent de ce que montre le symbole en question. Selon Ricoeur (1965), l'interprétation consiste à « réduire en expliquant les causes (psychologiques, sociales...), par la genèse (individuelle, historique...) et par la fonction (affective, idéologique...) ». En d'autres mots, l'interprétation dans l'exercice du soupçon est une démarche « analytique » qui décompose et découpe, partie par partie, un ensemble mystérieux jusqu'à en trouver la cause. Il s'agit de décrypter, de déchiffrer l'Inconscient du Sujet, en rendant manifeste le sens caché de ses rêves et de ses comportements. Il est nécessaire d'analyser et de démonter les choses pour en découvrir le sens. Il s'agira par exemple pour les jumeaux qui ont souffert de leur séparation scolaire d'analyser leurs névroses afin d'en dégager une explication qui peut être de l'ordre du traumatisme ou de la frustration.
- La récollection consiste à collecter les fragments éparpillés d'une chose pour les remettre ensemble aux fins de les interpréter. C'est par exemple comme les pages déchirées d'un livre qu'il faut associer. Somme toute, interpréter consiste à reconstruire et non à décomposer et creuser. « La récollection du sens » consiste à l'interprétation des choses en cherchant leur signification plutôt que leur faille. Pour Ricoeur (1965), « la récollection du sens permet une description du symbolisme religieux, des gestes symboliques et mystiques des rites du point de vue de l'être humain qui vit ce rite ». Il faut « décrire en dégagant la visée [...] : le quelque chose visé, l'objet implicite dans le rite, dans le mythe ou dans la croyance ». Formulé autrement, l'interprétation dans la récollection du sens est une démarche non-analytique autour d'un élément majeur : le sacré.

Il s'agit de retrouver les morceaux perdus des choses incomplètes, les rassembler et découvrir leur sens dans leur unité reconstituée et intégrale. Au fond, pour les jumeaux qui ont été séparés, il s'agira de répertorier différents comportements, événements... afin de les rassembler et de découvrir leur sens commun.

Par conséquent, il est essentiel de donner une signification précise à chaque mot contenu dans le discours du Sujet, de repérer certaines incohérences et certaines récurrences, afin de faire jaillir des manifestations de certaines dimensions de l'inconscient du Sujet. Enfin, d'après Montagne (2013), il est possible de conclure que c'est par « la mise en rapport entre les mots lus et la subjectivité du chercheur d'une part et les concepts de la psychanalyse d'autre part que quelque chose de la réalité psychique singulière du Sujet qui s'exprime va pouvoir être pointé ». Tout compte fait, pour interpréter le discours du Sujet et en dégager des éléments inconscients, il est essentiel d'associer le rapprochement des mots, la subjectivité du chercheur et les concepts psychanalytiques connus.

Ainsi, pour cette recherche, une fois que l'entretien sera retranscrit au juste mot, il s'agira d'y apporter un regard subjectif tout en prenant compte des connaissances de la psychanalyse pour mettre à la lumière certains éléments inconscients du Sujet tels que des traumatismes, des pulsions...

VI. 4. L'interprétation des dessins d'enfants

VI. 4. a. **Evolution du dessin d'enfant**

En complément des paroles recueillies lors de l'entretien semi-directif, le chercheur peut également demander au Sujet enfant de réaliser des dessins afin d'obtenir davantage de précisions sur des termes ou encore sur des situations qui posent questions.

D'après le Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales (CNRTL), le dessin signifie la « représentation artistique de l'apparence des objets (ou représentation non figurative) par des moyens appropriés ». Widlöcher (2002) définit quant à lui que « le dessin répond, chez l'enfant, à une intention précise, celle de signifier par l'image ce qu'il ne peut encore exprimer par l'écriture ». Il annonce et décrit également qu'il y a une évolution du dessin chez un Sujet. « Une phase de gribouillage où l'enfant s'exerce avec joie à tracer des formes sur une surface sans chercher à leur donner une signification, une phase de réalisme enfantin correspondant à la période de réalisme intellectuel, apogée du dessin enfantin, et une phase de réalisme visuel, où l'enfant subordonne la figuration des objets à un point de vue unique. Ces trois phases sont séparées par des mutations : le début de la figuration, le début de l'intention représentative, l'abandon du réalisme enfantin [et le] déclin du réalisme enfantin ». Autrement dit, voici d'après les écrits de Widlöcher les différents stades de l'évolution du dessin enfantin :

1. Le début de la figuration commence lorsqu'un Sujet enfant se rend compte de la trace que le crayon ou un autre objet lambda (sable, peinture, poussière...) peut laisser.

2. Le stade du gribouillage apparaît vers un an lorsqu'un Sujet enfant porte un intérêt aux lignes qu'il trace et notamment lorsqu'il cherche à les reproduire.
3. Le début de l'intention représentative apparaît quant à lui lorsqu'un Sujet enfant nomme ce qu'il a représenté sur son dessin.
4. Le passage déterminant de l'intention représentative accidentelle au réalisme intellectuel est le moment où un Sujet enfant reconnaît différents détails et corrige son dessin. Le dessin devient alors pour lui une accumulation de signes et non plus une forme globale comme précédemment.
5. Le stade du réalisme enfantin, aussi nommé le stade du réalisme intellectuel, se caractérise par une représentation schématique de l'objet impliquant quelques fois des légendes. A ce stade, le dessin est figuré dans l'ultime finalité de pouvoir être reconnu.
6. Le passage au dernier stade, le stade du réalisme visuel nécessite une maturation à la fois perceptive et intellectuelle du Sujet. Dans ce stade, un Sujet ne peut plus laisser libre cours à son imagination puisqu'il représente un objet avec réalisme.

Pour conclure, bien que chaque Sujet enfant semble passer par les mêmes stades, il n'en demeure pas moins que l'évolution du dessin diffère suivant le rythme et le développement propre de chacun des Sujets.

VI. 4. b. **Les dessins d'enfants dans les travaux psychanalytiques**

D'après mes diverses lectures et comme en témoigne la quasi-absence de documents antérieurs au 20^{ème} siècle, on peut assurément constater que l'intérêt pour les dessins enfantins dans le domaine psychanalytique est récent. Widlöcher (2002) abonde dans ce sens et écrit que « les premières études ne remontent guère avant le début de ce siècle. Auparavant, on ne disposait d'aucun document littéraire et artistique du passé qui puisse témoigner d'un intérêt quelconque porté aux productions plastiques habituelles des enfants. On pourrait d'ailleurs se demander si de telles productions existaient, car les pigments et les supports coûtaient cher ». Les premiers travaux psychanalytiques qui mentionnent l'utilisation de ces dessins enfantins comme sujet à part entière sont ceux d'Anna Freud, de Mélanie Klein et de Françoise Dolto.

Anna Freud

Dans la clinique psychanalytique, A. Freud (1951) constate que le langage du Sujet enfant diffère de celui du Sujet adulte à cause de son âge. Pour elle, un Sujet enfant « ne parle pas », « il agit au lieu de parler ». C'est la raison pour laquelle il est indispensable de trouver selon elle des matériaux médiateurs tels que les dessins pour pallier ces difficultés. Le dessin s'imposant selon A. Freud comme une « ressource » dans l'analyse d'un enfant, « faute de mieux ». Autrement énoncé, le dessin est considéré pour A. Freud comme le mode d'expression des conflits avec l'environnement (les contraintes, le principe de réalité...), mode d'expression de valeur par ailleurs moindre que la parole et qui présente l'inconvénient selon elle d'ouvrir à l'arbitraire l'interprétation symbolique.

Mélanie Klein

A contrario, Klein (1961) affirme que le dessin est étroitement associé à la technique du jeu, de même que le modelage, le découpage ou encore l'utilisation de l'eau. Elle annonce en comparaison que « c'est lorsque l'enfant joue avec de petits jouets que nous pouvons voir l'expression des émotions opposées de la manière la plus distincte ». Tout ce matériel représente pour elle les fantasmes et les désirs d'un enfant et doit être interprété exactement comme le rêve. Pour Klein, « le dessin ouvre la voie à l'interprétation ». En d'autres termes, à l'instar du jeu, le dessin est considéré comme le mode d'expression des conflits internes.

Françoise Dolto

Dolto (1987) affirme quant à elle qu'« un seul dessin suffit pour que l'enfant entre en relation ». Le dessin constitue de ce fait selon elle un moyen privilégié d'entrée en contact avec un enfant. Elle ajoute également qu'« on ne dessine pas, on se dessine et l'on se voit électivement dans une des parties du dessin... Non, on ne raconte pas un dessin, c'est l'enfant lui-même qui se raconte à travers le dessin. Un dessin, c'est un fantasme extemporané dans une analyse ; c'est comme cela qu'il faut l'écouter. ». En d'autres termes, selon Dolto, c'est en quelque sorte l'identité subjective du Sujet, ancrée dans le corps de sensations, qui se projette en dessin. C'est l'image inconsciente du corps qui est projetée dans le dessin. L'image du corps selon Dolto s'exprimerait par ailleurs dans toutes les représentations du dessin : autoportraits, dessins de personnages, végétaux, animaux, dessins non figuratifs... « Cette image [est selon elle] une synthèse vivante à tout moment actuelle de nos expériences émotionnelles répétitivement vécues à travers les sensations érogènes électives, archaïques ou actuelles de notre corps et dont un émoi évocateur actuel oriente le choix inconscient des associations émotionnelles sous-jacentes qu'il permet de laisser affleurer ». L'image du corps serait donc d'après Dolto, le reflet non seulement de ce qu'un Sujet enfant a senti, mais également de ce qu'il a symboliquement saisi dans ses rapports vécus avec autrui.

VI. 4. c. L'interprétation du dessin d'enfant

Une fois le dessin réalisé par un Sujet enfant, il sera par la suite interprété et analysé par le chercheur. Pour Widlöcher (2002), « interpréter un dessin, c'est d'abord savoir le lire et le transcrire verbalement. Pour cela, il faut d'abord tenir compte des objets figurés et de leurs relations, il convient aussi de noter les particularités stylistiques (la couleur, la ligne, la forme des objets) qui impriment à la scène représentée son accent particulier, son « intonation » ». A l'instar des paroles du Sujet (cf : L'analyse du discours et l'interprétation), il ne s'agit donc en aucun cas d'expliquer les détails du dessin, qui n'auraient à cet effet aucun intérêt clinique mais, il s'agit au contraire d'interpréter dans le fond, les moindres éléments du dessin qui permettront grâce aux différentes connaissances psychanalytiques découvertes à ce jour de dégager des explications psychanalytiques quant à cette question de recherche.

Pour faciliter cette interprétation du dessin, il faudra inciter le Sujet, s'il ne le fait pas par lui-même, à commenter et verbaliser ce qu'il a dessiné en lui faisant par exemple des remarques ou en lui demandant des précisions. Selon Dolto (1948), « la théorie du symbolisme du dessin trouve ici deux correctifs. Le premier concerne les symboles communs à tous les enfants [...]. Autre correctif à la théorie du symbole ; elle met l'accent sur la valeur projective du dessin. Non seulement l'enfant exprime certaines pensées ou certains sentiments, mais c'est une image totale de lui-même qu'il projette sur le dessin ». Autrement dit, le chercheur doit également demander à un enfant de faire vivre tel personnage ou élément significatif du dessin jusqu'au terme imaginaire de son évolution en l'invitant à dépasser l'angoisse qui s'y rattache. Dans cette recherche, il s'agira grâce à l'usage de questionnements tels que par exemple « Que fait le bonhomme ? Comment se sent-il ? » de faire parler le dessin encourageant ainsi le déploiement des non-dits jusqu'au point maximal supportable par un Sujet.

VI. 5. L'étude de cas et la construction de l'étude de cas

VI. 5. a. La technique

L'étude de cas peut se définir selon Albero (2010) comme « une méthode d'investigation à visée d'analyse et de compréhension qui consiste à étudier en détail l'ensemble des caractéristiques d'un problème ou d'un phénomène restreint et précis tel qu'il s'est déroulé dans une situation particulière, réelle ou reconstituée, jugée représentative de l'objet à étudier ». Elle consiste en une considération des Sujets « au cas par cas, au un par un » - Terrisse (1999). De ce fait, il s'agit d'étudier de manière approfondie un cas particulier pour lequel le chercheur utilise une méthode de recherche qualitative qui s'oppose à la méthode quantitative consistant, quant à elle, à collecter des données sur un large échantillon de population.

De plus, selon Revault d'Allonnes (1989), il existe six étapes constitutives de cette méthode : « la délimitation de l'étude, la sélection des données, la naturalisation du phénomène, la construction d'une continuité factice, la compression du vécu, la double formalisation conceptuelle et écrite ». Autrement dit, cette étude de cas permet grâce à de multiples étapes de s'intéresser en profondeur à la complexité d'un Sujet dans un contexte bien précis et a pour finalité de définir sa personnalité en s'appuyant sur des fondements psychanalytiques. Lors de cette recherche, seules la délimitation de l'étude, la sélection des données et la double formalisation conceptuelle et écrite seront établies.

La construction psychanalytique du cas, quant à elle, se différencie de l'étude de cas qui tient compte du témoignage du Sujet, mais l'esprit de système et l'objectivation prennent le pas sur la singularité du cas. Effectivement, selon Lapeyre (1996), la construction psychanalytique du cas se distingue alors en ce qu'elle « seule reconnaît et nomme les dispositions propres au clinicien, sa disponibilité à ce qui se passe entre lui et le patient : soit l'action du transfert ».

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

En d'autres mots, il s'agit de la relation affective qui existe dès que deux êtres humains (ici le patient et le psychanalyste) sont en présence. Il y a un report inconscient sur le psychanalyste de sentiments ressentis dans l'histoire de vie du patient (figures parentales ou référents) qui n'ont pas pu être liquidés par le passé et qui continuent à avoir un impact sur sa vie. A cet égard, le psychanalyste joue un autre rôle que ce qu'il est en vérité pour pouvoir « guérir » les souffrances du patient.

Dès lors à l'occasion des divers entretiens de cette recherche, il s'agira de rendre possible une relation de confiance avec le Sujet pour établir le transfert et ainsi permettre au Sujet de revivre ses frustrations, ses désirs ou ses colères, accumulés dans son inconscient et qui influencent son comportement actuel. Ces émotions et sentiments projetés, il s'agira de prendre du recul sur ces réactions afin de les comprendre et de les analyser pour mieux les connaître. Il faudra cependant ne pas oublier de se « fixer des barrières » afin d'éviter d'avoir un excès de transfert qui pourra se caractériser chez le Sujet par une réelle affectivité voire des désires ou des sentiments amoureux envers le psychanalyste. Il ne faut pas que le Sujet tombe amoureux du psychanalyste ! Fort de ces connaissances, en tant que « clinicienne » il me sera nécessaire de trouver le juste milieu pour éviter d'arriver dans les deux opposés : le non-transfert ou l'excès de transfert.

VI. 5. b. Les préoccupations déontologiques

La déontologie constitue l'ensemble des règles que se donne une profession ou qu'on impose à cette profession. En psychanalyse, il existe un code de déontologie bien précis qui s'inscrit dans de multiples principes :

- Respect des droits de la personne : Le psychanalyste préserve la vie privée des personnes en garantissant le respect du secret professionnel.
- Compétence : Le mode d'intervention choisi par le psychanalyste doit pouvoir faire l'objet d'une explicitation raisonnée de ses fondements théoriques et de sa construction.
- Responsabilité : Dans le cadre de ses compétences professionnelles, le psychanalyste décide de l'application des méthodes et techniques psychanalytiques à mettre en place.
- Probité : Ce devoir fonde l'observance des règles déontologiques et son effort continu pour affiner ses interventions, préciser ses méthodes et définir ses buts.
- Respect du but assigné : Les dispositifs méthodologiques répondent aux motifs de ses interventions.

Lors de mes entretiens à venir auprès d'élèves, il sera indispensable que je respecte un ensemble de règles déontologiques. Tout d'abord, il sera essentiel de poser un cadre dès le début et de ne pas influencer le Sujet. Je devrai être neutre politiquement, religieusement, idéologiquement, moralement...

J'aurai également pour devoir de respecter la confidentialité des Sujets en changeant notamment le nom des Sujets dans mon mémoire. Je devrai également faire preuve de neutralité bienveillante afin de respecter un cadre et rester la plus objective possible. Le but ultime étant de rester transparente en permanence avec le Sujet. Enfin, seules les informations utiles pour la compréhension des conclusions du bilan devront apparaître.

VI. 5. c. L'organisation des rendez-vous

La règle déontologique la plus importante dans cette recherche est bien évidemment la préservation de l'anonymat des Sujets dans ce mémoire, mais également lors de nos conférences auprès d'autres collègues. De ce fait, pour effectuer une demande de rendez-vous auprès d'un Sujet, il est indispensable d'obtenir son consentement ainsi que celui de ses parents (ou de son responsable légal) au moyen de l'accord parental.

VII. Les cas Léo et Eva

VII.1. Présentation d'Eva et de Léo

Pour ce mémoire portant sur l'impact inconscient de la séparation de deux jumeaux, il m'a paru pertinent de réaliser des entretiens semi-directifs avec des jumeaux séparés scolairement. Fort de mes diverses recherches pour obtenir cette condition et ayant obtenu les accords nécessaires (des Sujets, des parents, de l'équipe éducative), j'ai fait le choix de m'entretenir avec un couple gémellaire dizygote de sexe différent, à savoir un garçon et une fille. J'ai décidé de recueillir les paroles de ces deux cas pour plusieurs raisons. Tout d'abord parce que ce sont des jumeaux et, ensuite, parce qu'ils viennent récemment d'être séparés scolairement. Effectivement, avant la rentrée scolaire 2020/2021, ces deux jumeaux avaient toujours été ensemble à l'école, dans la même classe. C'est donc la toute première fois cette année, d'ailleurs à leur plus grande surprise (puisque'ils n'ont pas été prévenus avant la rentrée), qu'ils évoluent dans deux classes différentes.

Afin d'anticiper sur le bon déroulement des entretiens, j'ai expliqué, en propos liminaires, à mes deux cas cliniques, par ailleurs mineurs, que j'étais personnellement professeure des écoles en maternelle dans une classe de MS/GS et que dans le cadre de ma formation universitaire « Master MEEF Professeur des écoles », il fallait que je réalise une recherche portant sur « les jumeaux à l'école ». Je les ai également informés que nous nous rencontrerions durant trois entretiens individuels d'une durée de 30 à 40 minutes chacun, dans un endroit neutre, et que j'enregistrerai nos échanges afin de les retranscrire et de les analyser. De même, je leur ai précisé que ma recherche était anonyme (leurs prénoms, le nom de leur ville et de leur école seront changés) et confidentielle. Pour terminer, j'ai souligné que, s'ils le souhaitaient, un quatrième entretien pourrait être envisagé afin de discuter ensemble sur le fruit de mes recherches tiré de nos différentes rencontres.

A l'issue de cette rencontre et en préambule du premier entretien, je leur ai proposé de choisir un prénom d'emprunt. Sans hésitation et avec une joie non dissimulée, mes cas cliniques ont souhaité se prénommer Eva et Léo.

VII. 1. a. **Présentation d'Eva**

Eva est une enfant de 7 ans, souriante, dynamique et passionnée d'équitation. Cette année, elle est scolarisée en classe de CE1 dans une école urbaine située en région Bourgogne - Franche-Comté. Eva a « *un frère, Léo* » qui est son frère jumeau. Bien qu'il s'agisse d'un couple gémellaire qui, par définition, naît le même jour à quelques secondes, à quelques minutes... d'intervalle, il est important de dire qu'Eva a été conçue en premier dans le ventre de sa mère. Elle est donc plus âgée de quelques secondes, de quelques minutes... que son frère.

VII. 1. b. **Présentation de Léo**

Léo quant à lui est un garçon de 7 ans, souriant, réservé, mais néanmoins sociable. Il adore jouer aux jeux de société. A l'instar de sa sœur, il est cette année scolarisé dans une école urbaine en région Bourgogne - Franche-Comté en classe de CE1. Il considère qu'il a « zéro » frère et sœur alors qu'en réalité, il a une sœur jumelle. Ainsi, entre Eva qui a un « frère Léo » et Léo qui a « zéro » frère et sœur, ne peut-on pas penser que la séparation de ces deux jumeaux (et donc leur vie) a été et est vécue différemment ?

VII. 2. Construction des cas

Au terme des trois entretiens de 25/30 minutes que j'ai conduits (dans le gymnase de leur école) avec chacun des deux cas, j'ai regroupé par thèmes les propos de Léo et d'Eva afin d'analyser avec plus d'aisance leurs structures. Les dires de ces derniers sont d'ailleurs retranscrits mot pour mot et apparaissent en italiques dans les paragraphes à venir. Voilà ce qu'Eva et Léo m'ont appris.

VII. 2. a. **Construction du cas Eva**

- **Ce qu'Eva dit d'elle en tant que Sujet**

Ce qu'Eva dit de ses loisirs...

Eva pratique quotidiennement divers loisirs extra-scolaires qu'elle réalise soit seule, soit avec son frère, avec des amis/amies ou encore en famille. Aussi, lorsque je la questionne sur ce qu'elle aime faire, elle répond : « *Je regarde parfois les écrans... Je joue aux jeux de société... Je joue avec mes billes... [à] la corde à sauter, ... on va dehors dans le trampoligue avec juste mon frère* »... « *Des fois, on sort aussi à la piscine quand il fait beau...* ». Il s'avère également que depuis 2 ans, elle a développé une réelle passion pour l'équitation. Passion qui est devenue omniprésente dans son quotidien ; la pratique de l'équitation est un peu devenue l'objet central de ses actes, de sa vie : « *Je fais aussi du cheval. Aujourd'hui on va en faire en plus !* ». « *Je construis des Playmobils de « chevaux » car stape j'ai cheval* ». « *On joue avec des « chevaux » en jouet, « on joue aux « cheeevals » : [Léo fait] le cheval et [moi], [je] dirige, il galope* »...

Ne pourrait-on pas alors s'interroger sur le fait qu'Eva considère son frère comme un cheval et qu'elle le dirige en tant que cavalière, n'est-ce pas un prétexte pour le contrôler voire le dominer ? Ne peut-on pas voir dans ce désir de garder son frère en laisse/longe quelque chose qui témoigne du désir d'Eva de ne pas être détachée de lui ?

Ce qu'Eva dit de sa personnalité...

En dehors de ses divers loisirs et de sa passion pour les chevaux, Eva n'a, au cours des trois entretiens, dévoilé finalement que peu de choses sur sa personne excepté le fait qu'elle « *aime toutes les couleurs sauf le gris, sauf le marron et sauf le noir* ». Au fil de nos discussions et de la confiance qu'elle m'a accordée, une facette de sa personnalité s'est révélée progressivement.

Un trait de sa personnalité qui s'est accentué au fur et à mesure de nos entrevues : son incroyable esprit de compétition avec son frère jumeau. Effectivement, chaque activité, chaque moment du quotidien sont devenus autant d'opportunités pour elle de dominer son frère. Que ce soit aux jeux de société tel qu'à titre d'exemple le Monopoly où elle affirme clairement « *C'est moi qui gagne* » ou encore à l'équitation où elle assume fièrement « *J'aime bien voir chuter [mon frère], j'aime bien être plus forte que lui* » ou pour finir à l'école où elle n'hésite pas à proclamer haut et fort « *JE (insiste sur le je) suis plus forte que lui à l'école* ». Elle ressent le besoin perpétuel - comme elle me l'a d'ailleurs si souvent répété au fil de nos échanges - de « *Gagner... [d']Être plus forte* ». D'ailleurs, sans se cacher, elle s'exclame : « *Je gagne toujours moi !* ».

En cherchant constamment à être plus forte et à avoir de l'ascendant sur son frère, Eva ne se mettrait-elle pas dans une posture maternelle où inconsciemment elle prendrait instinctivement soin de lui, telle une mère pour son enfant ? Dès lors, ne peut-on pas penser que les effets de leur séparation soient différents ? voire divergents ?

- **Ce qu'Eva dit de sa gémellité**

Ce qu'Eva dit de Léo

Bien qu'à l'issue de ces entretiens, on peut indéniablement constater qu'Eva est fusionnelle avec son frère et qu'elle s'identifie pleinement à lui, elle ne dit pas grand-chose de positif sur Léo, à l'exception qu'« *il aime regarder Star Wars, jouer aux Star Wars* » et qu'« *il n'aime pas le rose* ». Elle revient à de nombreuses reprises sur le fait qu'ils s'énervent mutuellement. Voici notamment ce qu'elle dit : « *Il (Léo) s'énerve* » quand « *Je joue avec les billes de mon fré(èè)re* ». A contrario, « *Il m'énerve* » « *quand il me pince, me tape et il rigole et moi c'est pas drôle* », « *quand il fait le bazar dans sa chambre..., à l'école pendant la récréation..., au cheval* ». Elle ajoute que « *pour que ça change, il faut lui faire des lignes d'écriture* ». Au-delà de ces énervements réciproques, Eva ressent perpétuellement le besoin de partager le plus de moments possibles avec son frère quitte quelquefois à le forcer voire même, comme elle l'a si bien résumé, à « *l'énervé* ». Cependant, elle s'est moult fois (à raison de cinq fois) livrée sur le fait qu'elle était souvent triste puisqu'elle voudrait « *jouer avec Léo, mais lui y veut pas* ». Elle donne pour illustration l'exemple suivant « *Moi j'aime bien sauter à la corde avec lui mais lui il ne veut pas* ». Pour conclure, elle dit que son « *frère c'est un mauvais perdant* » et qu'« *il est beaucoup moins fort* » qu'elle dans n'importe quel domaine.

Dans la même logique que précédemment, Eva ne se mettrait-elle pas dans une posture maternelle lorsqu'elle s'énerve contre son frère Léo ou encore lorsqu'elle lui inflige des punitions ? En quoi cet élément pourrait-il impacter leurs réussites scolaires respectives ?

De plus, le fait d'être triste voir même de pleurer lorsque son frère n'est plus à ses côtés, ne serait-il pas dû au fait qu'elle ne peut satisfaire ses pulsions et que cela serait insoutenable pour elle ? Ou encore ne se sentirait-elle pas trahie par rapport à son commandement familial ? Enfin, ne se sentirait-elle pas abandonnée ?

Ce qu'Eva dit d'eux...

Eva se livre sur son frère, mais il semble aussi très important pour elle de parler le plus souvent d'eux (Eva et Léo). Ainsi, elle définit notamment ce qui les différencie et ce qui les associe. A ce titre, Eva précise le détail suivant : « *moi j'ai la peau un peu plus claire que mon frère* ». Elle surenchérit même ses propos en insistant sur le fait que Léo et elle-même sont « *tout le temps pareil sauf le visage* ». Quand je lui demande à l'inverse ce qui les différencie, elle énonce clairement qu'ils ne sont « *pas pareils quand on se réveille le matin parce que mon frère il se lève à 7 h et pi moi je me lève à 10 h...* », « *Qu'[elle] porte des robes et Léo non... Qu'il regarde des films et [elle] non* ».

De par ses dires qui convergent vers le fait que la seule différence physique qu'ils possèdent est le teint du visage, ne serait-on pas enclin à penser qu'elle s'identifie à une personne extérieure à elle-même : son frère ? La non-distinction des différences ne révélerait-elle pas le reflet d'une mauvaise perception de son rapport au corps ?

Au-delà des ressemblances et des différences de ce couple gémellaire, Eva emploie inconsciemment et de manière quasi systématique le pronom personnel sujet « Nous » pour parler d'eux. Cela est d'ailleurs assez récurrent tout au long de ses dires. Pour exemplifier, elle énonce : « *C'est comme ça, nous avons l'habitude* » ou encore « *Papa ou nous on allume la télé* » au lieu de dire « *Papa, Léo ou moi allumons la télé* ». Ainsi, en étudiant les propos d'Eva, on peut en conclure que pour elle, le « Nous », c'est-à-dire Léo et Eva, forment une seule et unique personne. On est vraiment dans l'articulation « Je, Nous » et le genou, au sens premier du terme, est une articulation entre le haut et le bas du corps. C'est « eux » et « elle-même » qui permettent l'équilibre de son corps et le lien entre le haut et le bas. Ce lien unique qui les unit se retrouve à de multiples reprises dans les entretiens. A titre d'exemple non exhaustif, lorsqu'elle réalise un dessin figuratif de son frère et d'elle, leurs mains sont en permanence liées par un doigt en commun qui les unit. Un peu comme une mère qui tiendrait son enfant par la main pour le sécuriser, pour le rassurer par ce contact physique...

En agissant de la sorte, Eva ne se mettrait-elle pas inconsciemment dans la peau de sa mère en prenant soin de son frère, un peu comme si c'était son enfant ? Son frère n'apparaîtrait-il pas alors comme l'objet ultime de jouissance ? L'emploi du « Nous » au travers de ses paroles ne laisserait-il pas supposer un retard dans la construction de son Moi ? N'aurait-elle pas besoin du regard de son jumeau pour avoir l'image d'elle-même et pour savoir qu'elle existe ? Le Moi d'Eva n'est-il pas un duo ?

- **Ce qu'Eva dit de sa famille**

Ce qu'Eva dit de ses parents et de sa vie de famille...

Au sortir de l'analyse des entretiens, on peut indubitablement constater qu'il semble très important pour Eva de parler de son frère et plus particulièrement de « *leur couple* ». Cependant, lorsqu'il s'agit de se livrer sur ses parents, cette dernière ne révèle en fin de compte pas grand-chose sur eux.

Elle reste assez évasive sur ce point et les présente comme suit : « *Cassandra ma maman et Malo mon papa (NB : ce sont des prénoms d'emprunt qu'elle a choisis)* », « *ils travaillent ensemble* », « *Papa il construit euh... le... le... Nesquik et maman elle construit le café* ». Pour finir, elle clôt ses propos en s'exprimant sur le fait qu'elle se sent « *Très bien* » avec eux.

Bien qu'elle révèle peu de choses sur la personnalité de ses parents, Eva se confie finalement davantage sur les actes de la vie quotidienne avec eux... A la lumière de ses différentes paroles, Eva a des parents présents dans n'importe quel acte de la journée, ceci du matin jusqu'au soir : « *On fait les devoirs [avec] Papa et Maman* », « *Je joue aux jeux de société avec toute ma famille, mon papa, ma maman et mon petit chien Snoopy* », « *Des fois, on sort aussi à la piscine quand il fait beau avec toute ma famille, Cassandra ma maman et Malo mon papa* ». D'ailleurs, lorsqu'on demande à Eva qui sont les personnes qui composent sa famille, elle répond la plupart du temps « *mon papa, ma maman et mon petit chien Snoopy* ». Elle n'évoque donc en aucun cas son frère Léo.

De par cette façon de penser qui laisse entrevoir que la famille d'Eva est composée uniquement de sa maman, son papa, de son chien et d'elle-même, Eva n'associerait-elle pas inconsciemment son frère à elle-même ? A-t-elle complètement réalisé qu'elle est une personne unique, distincte de sa mère et de son jumeau ? Ces paroles ne renforceraient-elles pas les questionnements précédents ?

Ce qu'Eva dit de ses grands-parents...

Eva se veut assez distante sur la présentation de ses parents, en revanche il lui tient à cœur de présenter ses aînés qu'elle aime « *Très fort* » et qu'elle prénomme depuis sa naissance « *Mémé* » et « *Pépé* ». Elle entretient une relation tellement passionnelle et indescriptible avec ces derniers que lorsqu'elle les évoque, ses yeux se mettent à scintiller. Quand ses parents travaillent simultanément, elle se rend la plupart du temps chez ses grands-parents pour dit-elle « *manger avec nos pépé, mémé* » et/ou pour « *dormir chez pépé, mémé* ». D'ailleurs, elle conclut avec une joie assez transmissible : « *c'est trop bien* » d'aller chez eux. Une ombre vient cependant noircir le tableau de ce cadre qui paraît idyllique à ses yeux : la nuit chez les grands-parents. En effet, en dépit qu'elle « *[dorme] quelquefois chez ses grands-parents ensemble avec son frère* », « *dans le même lit* », ce qui semblerait par aisance la rassurer, cette dernière se sent « *triste* » car « *Papa et maman, ils sont pas là* ».

• Ce qu'Eva dit de l'école

Eva est une élève intelligente, toujours soucieuse de réussir et de surcroît obtenant de très bons résultats scolaires. Il n'en reste pas moins que lorsqu'on la questionne au sujet de l'école, elle pose d'emblée et sans détour « *Ce n'est pas très bien l'école car on travaille* ». De plus, quand on parle de l'école sans lui parler explicitement de la séparation scolaire avec son jumeau, elle fait la nette nuance entre l'école de l'année dernière avant la séparation scolaire) et l'école de cette année (après la séparation). En effet, Eva avoue à de multiples reprises au cours des entretiens « *J'aime pas du tout l'école cette année* » et à l'inverse « *J'aimais bien travailler l'année dernière* ».

Aussi, on peut légitimement se demander pourquoi Eva émet un avis aussi radical et tranché ? Y aurait-il un lien avec la séparation gémellaire et l'absence de son frère dans sa classe ? Quelle pulsion ne serait-elle pas assouvie pour elle cette année et causerait ce sentiment ?

Ce qu'Eva dit de ses copines...

En analysant scrupuleusement ses dires, on se rend compte qu'Eva n'a pas de nombreux copains/copines à l'école, à l'exception de « *ses copines d'avant* » qui sont « *ma copine Cha****, Eva c'est moi et Léo* ». On peut d'ailleurs clairement remarquer avec ce phrasé qu'Eva inclut son frère à ses copines sans se soucier réellement du sexe : une fille ou un garçon, peu importe pour elle. De même, quand je la questionne sur ses copines de cette année, cette dernière répond « *Cha**** pendant la récréation !* ». Elle avoue aussi qu'elle n'aime pas la récréation de cette année et qu'elle est « souvent triste » puisque : « *Bah, moi je veux jouer avec lui et lui il veut pas.* », « *il part avec ses copains* ». De plus, elle confie que « *quand il y a la sonnette, je m'habille... je descends dans les escaliers et ensuite je vais dans la cour avec mes copines... et je regarde où est Léo...* » et de poursuivre « *je suis triste moi quand je ne le vois pas pendant la récréation* ». Enfin, à l'issue du dernier entretien, elle avance que cette année Léo « *ne joue plus avec ses copains* » sous-entendant implicitement qu'il ne joue plus avec « Léo et Eva », qu'il ne joue plus avec « eux ».

En regardant où est Léo dans la cour, Eva ne souhaiterait-elle pas satisfaire ses pulsions scopiques et invocantes ? Cet acte ne révélerait-il pas également un « manque » ? N'aurait-elle pas besoin du regard de l'autre pour savoir qu'elle existe ? De même, la non prise en compte de la différence de sexe n'émanerait-elle pas d'une mauvaise perception de son rapport au corps ? La séparation la priverait-elle de Léo, de son corps, qui en quelque sorte compléterait le sien ?

Ce qu'Eva dit des coloriages...

Au-delà de ses copains, Eva évoque également les activités qu'elle appréciait réaliser l'an dernier en compagnie de son frère en classe. Elle débute ses propos par le coloriage et dévoile : « *Je préfère [la classe de] l'année dernière car le coloriage c'était trop bien et je n'étais pas seule* ». Elle raconte : « *On était à côté et on s'amusait... à faire du coloriage avec Léo..., on faisait des maisons, des châteaux, mais pas avec les mêmes couleurs* ». Si on interprète les propos d'Eva ci-avant « *l'année dernière... je n'étais pas seule* », Eva ne mettrait-elle pas en évidence le fait qu'« elle est bien seule » cette année ? N'aurait-elle pas le sentiment d'être abandonnée ? N'aurait-elle pas en quelque sorte perdu le regard de l'autre qui lui permet de savoir qui elle est et qui l'aide à avancer dans la vie ?

Elle m'explique aussi que cette année « *c'est plus pareil..., on est pas dans la même classe... on fait pas les mêmes dessins* ». En jouant minutieusement sur les homophones dessin et dessein, ne pourrait-on pas conclure qu'aujourd'hui ils n'ont pas les mêmes desseins, les mêmes objectifs, les mêmes ambitions et que de ce fait, cette relation si liée auparavant n'est plus la même aujourd'hui ? Ne se rendrait-elle pas compte qu'aujourd'hui ils n'empruntent plus les mêmes chemins ?

Ce qu'Eva dit de la pâtisserie...

A l'instar du coloriage qu'elle chérissait tant, le regard que porte Eva sur la pâtisserie a également grandement changé. Effectivement, elle émet des propos assez contradictoires sur la pâtisserie et laisse entendre « *J'aimais bien la pâtisserie l'année dernière* », mais « *cette année, j'aime pas du tout du tout* ». En creusant davantage sur ce contraste, notamment en s'appuyant sur le dessin, cette dernière raconte que l'année dernière, les bonhommes : « *font de la.....du..... un gâteau à l'école ensemble. C'était trop bien !* », « *ils préparent la galette des rois* ». « *Moi je fais tout tout tout et Léo bah... il mélange lui* ». Ensuite, « *On mange et c'est tout le temps moi... gagne toujours la fève avant lui* ». D'ailleurs, lorsqu'on analyse son dessin où ils faisaient de la pâtisserie ensemble, on peut remarquer un bonhomme entre « elle et son frère : eux ». Cela ne laisserait-il pas penser qu'inconsciemment Léo serait positionné entre eux ? Plus expressément, ne penserait-elle pas inconsciemment que Léo est entre nous (elle et son frère) ?

Pour terminer, lorsque je la questionne sur la pâtisserie de cette année qu'elle n'« aime pas du tout du tout », cette dernière fuit le propos et semble même avoir refoulé cette activité puisqu'elle pose d'emblée : « *Je sais pas... On peut parler d'autre chose ?* ». C'est quelque chose de trop difficile pour elle puisqu'elle se rend compte que l'année dernière elle aimait faire de la pâtisserie car elle mélangeait avec son frère des choses disparates pour faire un tout et que cette année elle est en train de vivre seule le contraire, c'est un tout qui est séparé en ingrédients. Sans le dire explicitement, elle a bien compris qu'inconsciemment elle parle d'une métaphore de ce qu'elle vit actuellement. Elle est en train de vivre le contraire de la pâtisserie : la tapisserie. Elle fait tapisserie et prend conscience qu'elle n'est pas invitée dans la nouvelle vie de son frère. C'est d'ailleurs tellement dur pour elle d'accepter cette situation qu'elle ne veut pas en parler, elle ne veut pas poser de mots sur cette « douleur ».

Ce qu'Eva dit de sa séparation...

En évoquant la pâtisserie, les coloriages ou encore ses copains, copines, Eva se livre implicitement sur sa séparation scolaire avec son jumeau en n'employant pas explicitement le terme « séparé » à proprement dit, mais en utilisant fréquemment les termes « l'année dernière » qui laisse sous-entendre avant sa séparation et « cette année » qui signifie pour elle après sa séparation. Cette dernière confie également qu'ils ont appris (eux et leur famille) qu'ils n'allaient pas être dans la même classe le jour de la rentrée des classes. « *L'année dernière, j'étais avec mon frère et cette année ils nous ont séparés* ». « *Séparés* » signifiant pour elle « *C'est quand on n'est pas ensemble...* ». Elle renforce de plus ses propos en racontant de manière précise et détaillée sa rentrée. « *Léo, il se dit mais où elle est Eva, elle est malade et moi je me suis dit c'est triste que je ne sois pas avec mon frère* ». Cette tristesse ne l'a par ailleurs jamais quittée. En effet, après lui avoir demandé, d'une part, de se dessiner dans sa classe avec son frère et, d'autre part, seule dans sa classe lors de l'entretien 1, Eva a employé les termes « Joyeux » et « Triste » lors de l'entretien 2. Pour clarifier ces termes, je lui ai demandé de dessiner ce que signifie « être joyeux » et « être triste » sur une nouvelle feuille, distincte

de la feuille précédente. Étonnamment et à ma plus grande surprise, cette dernière a dessiné un bonhomme qui souriait en-dessous du dessin où ils sont dans la même classe et un bonhomme triste en-dessous du dessin où ils sont séparés scolairement. Cet acte pour le moins inattendu ne signifierait-il pas qu'inconsciemment elle est heureuse quand ils sont ensemble et, à contrario, triste quand ils sont séparés ?

- **Ce qu'Eva dit des effets de la séparation**

Ce qu'Eva dit de son bien-être après sa séparation

Au terme de l'analyse des trois entretiens réalisés avec Eva, on peut conclure d'après ses divers propos que depuis sa séparation scolaire elle est « souvent triste » : « *Je suis triste moi... mais j'essaye d'être contente* » et se sent la plupart du temps « seule » : « *Pendant la récréation... dans le bus... je suis seule...* ». D'ailleurs, afin de mettre fin ponctuellement à cette frustration d'être séparée de son frère, Eva s'est comme par hasard cassée la cheville entre l'entretien 2 et l'entretien 3. Si on y réfléchit bien, ce n'est pas commun pour une enfant de 7 ans d'avoir ce type de blessure : se casser une cheville. On pourrait ainsi se demander si c'est le pur fruit du hasard ou s'il s'agit d'un acte manqué ? A-t-elle inconsciemment provoqué cette blessure afin de « réparer » son couple gémellaire et, par conséquent, dans le but de se rapprocher de Léo ? N'aurait-elle pas « fait exprès » de casser son corps pour se dé-séparer de son frère et se l'accaparer à nouveau ? De ce fait, dans le but ultime de récupérer son frère, Eva ne porterait-elle pas inconsciemment atteinte à son propre bien-être ? en se cassant la cheville ?

Ce qu'Eva dit de sa réussite après sa séparation

Pour Eva, qu'elle évoque cette année ou l'année dernière, elle dit « *moi je suis plus forte que lui (Léo) à l'école... En lecture, en maths, en coloriage... et voilà* ». En effet, « *Quand on fait les devoirs, il ramène ses cahiers et je regarde. Lui bah... il a des bonhommes pas contents et moi des bonhommes contents... alors du coup « Ouh Léo tu as beaucoup de fautes !!! » (elle imite sa maman/ou son papa avec des gestes) et moi zérooo → elle insiste* ». Et l'année dernière, « *c'était toujours pareil* ». Ainsi, d'après ses retours, on peut remarquer que leur séparation scolaire n'a pas eu d'impact sur la réussite d'Eva à l'école. De par ses dires, ne retrouverait-on pas cette posture maternelle où Eva regarde ce que fait son frère pour s'assurer qu'ils réussissent tous les deux, comme le ferait une mère avec son fils ?

Ce qu'Eva dit du bien-être et de la réussite de Léo après la séparation scolaire...

Eva ne s'étale pas énormément sur le bien-être et sur la réussite scolaire de son frère. Elle évoque juste que « *cette année, il travaille bien, il travaille beaucoup mieux* », « *il tape presque plus* » et qu'« *il ne joue plus avec ses copains copines et jm dis ça va être dur pour lui* ». Au regard des divers éléments précédemment énoncés, ce propos « *ça va être dur pour lui* » ne pourrait-il pas inconsciemment être perçu pour elle comme « *ça va être dur pour moi de ne plus jouer avec Léo* » ?

VII. 2.b. Construction du cas Léo

• Ce que Léo dit de lui en tant que Sujet

Ce que Léo dit de ses loisirs...

Léo a longuement développé tout au long de nos riches échanges qu'il aimait en complémentarité de ses journées d'apprentissage en classe et en dehors du temps scolaire : « *Regarder la télévision, jouer dans ma chambre, jouer avec des jeux de société* » tel qu'à titre d'exemple « *Réveille pas papa* » ou « *Le mille bornes* », « *avec tout le monde : Papa, maman et moi* ». « *J'aime bien aussi jouer avec Snoopy mon chien, mon chat Dudu, j'aime bien jouer avec Eva aux jeux de société... des fois, je l'appelle mais elle ne veut pas jouer avec moi... Du coup... Euh... je joue avec mes voisins* ». On peut ainsi indubitablement constater qu'il emploie à de multiples reprises le terme « *tout le monde* » qu'il définit comme suit : « *tout le monde* » c'est « *papa, maman et moi* ». Ne citant pas sa sœur dans cette définition, mais surtout dans la plupart de ses activités extra-scolaires « *avec tout le monde* », je le questionne sur les activités réalisées en parallèle par sa jumelle. Ce dernier répond sans hésiter qu'« *elle joue avec nous* ». De par ses propos, Léo n'exprimerait-il pas qu'il est indifférent à la présence de sa sœur lors de ses loisirs ?

Ce que Léo dit de sa personnalité...

En complément de ses multiples loisirs et plus précisément de sa passion pour les jeux de société, Léo se livre davantage sur sa personne au cours des trois entretiens. Il commence tout d'abord à préciser qu'il « *aime bien le bleu et aussi le jaune* ». Il avance par la suite que c'est agréable pour lui « *De gagnerrrr* ». Pour exemplifier, il explique que « *des fois on se chamaille... on se tape ou voilà... Et il y a toujours un qui perd... Eva. J'suis content (avec un sourire)... J'ai gagné (en haussant le ton) hourra...* ». Cependant, il avoue toutefois être mauvais joueur : « *en jeu, j'aime pas... j'aime pas être le mauvais perdant... Oui, j'aime pas...* ». « *Quand je perds, j'aime pas... j'aime vraiment pas pas* ». Il surenchérit même ses propos en admettant que quand cette situation arrive « *Je joue plus* ».

Au-delà d'être un mauvais perdant, il révèle également qu'il n'est « *pas un gros dormeur* », « *j'aime bien me lever tôt, même que des fois je me lève à 6 h* », « *je descends les escaliers, sur la pointe des pieds, et pi des fois j'ouvre à Dudu mon chat pour pas réveiller papa maman... parce que des fois, elle gratte à la porte et ça va les réveiller...* ». Ensuite, « *je regarde la télé, les dessins animés Disney, moi tout seul. Sans ma sœur !* ». J'aime bien « *être tout seul à la télé* ». D'ailleurs, à la lueur des dires de Léo au fil de nos discussions, on se rend indéniablement compte que cette « *envie d'être seul, de se retrouver seul sans sa sœur* » est omniprésente dans ses propos, au sein de son quotidien, au sein de sa vie de jeune garçon : « *J'apprécie d'être bien tout seul à la télé* », « *je préfère être seul... parce que des fois Eva... des fois quand je fais mes devoirs elle parle et ça me déconcentre* », « *on joue avec des jeux de société les 4, mais je préfère être seul avec mes parents* »... « *je suis bien... bien seul* », « *je suis seul et je me concentre bien !* ».

Ce désir d'être seul pour Léo ne signifierait-il pas pour lui l'envie de s'affranchir de sa sœur et de mener sa vie de son côté indépendamment d'elle ? Ne serait-ce également pas la preuve que Léo est en train de finaliser la construction de son Moi ? De son rapport au corps ? De son identification propre ? N'a-t-il pas également envie de s'éloigner des pulsions de sa jumelle ? Dès lors, comment ne peut-on pas penser que l'impact de la séparation sur lui soit bénéfique ?

- **Ce que Léo dit de sa gémellité**

Ce que Léo dit d'Eva

Bien que l'on puisse incontestablement affirmer à l'issue de ces entretiens que Léo s'affranchit de sa sœur jumelle et de son ascendance sur lui et qu'il se sent mieux quand il est tout seul, il n'en demeure pas moins qu'il l'aime et que le lien unique de la gémellité qui les unit restera ancré tout au long de sa vie. Malgré ce constat, il ne dit pas grand-chose de positif sur Eva à l'exception qu'il aime « *Jouer au trampoline avec elle* ». Il énonce aussi l'antiphrase « *elle adore le noir (Rires)* » alors qu'en réalité « *Elle déteste le noir* ». Il semble également très important pour Léo d'insister sur le fait qu'en dépit qu'il « *aime bien faire du cheval en vrai le samedi* », il n'en reste pas moins qu'il n'apprécie pas la passion dévorante d'Eva pour l'équitation. En effet, il justifie ses propos en explicitant qu'il n'« *aime pas tous les « chevaux » qu'elle a* ». « *Elle a plein de « chevaux » dans sa chambre et j'aime pas trop le cheval... avec... jouer avec elle...* », « *je n'aime pas jouer au cheval avec elle...* ». A ce propos, il se livre à maintes reprises sur le fait suivant : « *j'ai pas envie de jouer que je sois le cheval. Je fais le cheval et elle, elle dirige. Je n'aime pas ça... Parce que, j'ai..., j'aime pas qu'elle me prendre en longe comme un vrai cheval...* ». Il justifie également ses actes et confie qu'à « *chaque fois elle demande de jouer à ça et moi j'ai pas envie et elle veut me forcer. C'est des fois pour ça que je la pince* ».

En agissant de cette façon, Léo ne chercherait-il pas à casser le contact avec sa sœur ? Qu'en déduire alors du désir de sa sœur de garder un lien par la symbolique du jeu - au moyen du lasso, de la corde - avec son frère ?

Ce que Léo dit d'eux...

A l'opposé d'Eva qui parle régulièrement voire abondamment d'eux, Léo ne dévoile finalement que peu de choses sur leur couple gémellaire. A juste titre, il n'emploie jamais le pronom personnel sujet « nous » pour parler d'eux. Néanmoins, il définit très rapidement ce qui les différencie et ce qui les associe. A ce titre, Léo précise que la seule chose qu'ils ont en commun c'est qu'ils font « *les mêmes attractions mais pas toujours* ». Par exemple, « *des fois on fait les chaises volantes ensemble* ». A contrario, quand on lui demande d'énoncer ce qui les différencie, ce dernier répond spontanément « *C'est quand j'ai pas envie de jouer aux « chevaux » et pi elle oui* ».

A la lumière de ce bilan qui fait comprendre que Léo ne parle quasiment jamais d'eux, Léo ne s'identifierait-il pas comme une seule et unique personne et, de ce fait, ne peut-on supposer qu'il n'a pas besoin de sa sœur pour savoir qui il est ? ou tout simplement pour exister ?

- **Ce que Léo dit de sa famille**

Ce que Léo dit de ses parents et de sa vie de famille...

A l'instar des dires sur sa sœur et sur eux, Léo ne parvient pas à se livrer davantage sur ses parents. Il indique uniquement que ses parents travaillent dans une usine. « *Papa fait du Nesquik et pi ma maman du café* ». Il se confie néanmoins davantage sur les actes de la vie quotidienne qu'il aime partager avec eux : « *On joue avec des jeux de société* ». « *On va à la piscine avec mes parents... Des fois, on va faire de l'accrobranche avec mon papa et pi ma maman qui promène Snoopy...* ». On peut d'ailleurs relever que Léo ne parle pas de sa sœur dans ces deux dernières phrases. Pour finir, il conclut ses propos en s'exprimant sur le fait qu'il préfère être « *Avec les deux !* » : son papa et sa maman.

De par cette façon de penser qui laisse entendre que Léo partage divers moments, activités avec son papa, sa maman, Léo ne souhaiterait-il pas inconsciemment passer davantage de moment seul sans sa sœur ? Dans la même logique, Léo ne voudrait-il pas s'affranchir davantage de sa sœur afin de construire plus aisément sa propre identité ?

Ce que Léo dit de ses grands-parents...

Léo parle non seulement de ses parents, mais aussi de ses grands-parents qu'il chérit tant et qu'il surnomme également – tout comme sa sœur – « *pépé et mémé* ». Il explique que quand ses parents travaillent aux mêmes créneaux horaires, « *des fois on dort chez pépé et mémé* ». Aussi, Léo ajoute « *quand on fait dodo chez pépé, mémé, bah, Eva elle aime pas... parce que, parce que elle veut pas que papa maman va au travail et des fois elle pleure. Pépé et mémé ils disent « arrête de pleurer, tu vas les revoir de toute façon » (il imite ses grands-parents) et moi j'essaye de la reconforter* ». Je lui fais « *des guili-guili* ».

En voulant reconforter sa sœur jumelle, Léo ne chercherait-il pas à lier un contact avec elle pour la rassurer ? Que pense-t-il alors du fait que sa sœur semble vouloir inconsciemment reconsolider ce lien de gémellité par ce contact physique avec son frère ?

- **Ce que Léo dit de l'école...**

En ce qui concerne l'école, Léo avoue instinctivement qu'il « *aime bien l'école* » d'une manière générale, mais apporte néanmoins une nuance à son propos en affirmant « *je préfère [l'école] cette année* ». En dépit qu'il « *aime l'école* », il n'aime pas faire ses devoirs puisqu'il souligne de nombreuses fois : « *j'ai pas fait mes devoirs car j'ai encore le temps de les faire...* ». De plus, quand on parle de l'école sans lui parler clairement de la séparation scolaire avec sa jumelle, Léo fait la nette distinction entre l'école en classe de CP (cela sous-entend avant la séparation scolaire) et l'école en classe de CE1 (après la séparation). Il ajoute cependant qu'il est « *heureux* », c'est-à-dire qu'il reste « *souriant* » dans ces deux cas de figure. Les paroles de Léo pour chaque cas de figure sont édifiantes.

Ce que Léo dit de sa classe de CP (avant la séparation)...

Léo présente sa classe de CP prenant appui sur un dessin qu'il décrira par ailleurs régulièrement et de manière précise. Il semble très important pour lui de parler de cette situation puisqu'il revient de nombreuses fois sur cette dernière et la détaille précisément. De ce fait, en présentant son dessin, il pose d'emblée que « *les bonhommes sont séparés (il montre la séparation sur le dessin), séparés pour pas qu'on se voye. Pour pas qu'on se recopie au travail et qu'on parle. Parce que on se recopissait trop et on parlait trop. C'est Eva qui me recopissait... Parce que je finissais toujours le premier moi. En plus, quand elle me recopie si j'ai des fautes bah elle aussi. Ça m'énervait un peu (en parlant un peu plus fort)* » et je lui disais « *Eva arrête de me recopier !! (il s'imité)* ». Du coup, « *la maîtresse de l'année dernière elle était pas contente et elle nous a séparés. Séparés (il me remontre la séparation sur le dessin) pour qu'on se « voye » pas... c'est quand... quand on n'est pas à côté... Eva elle était là-bas contre le mur et pi moi j'étais vers l'autre* ».

En insistant à moult reprises sur la séparation des bonhommes dans la classe de CP sous prétexte qu'ils « se recopiaient » et qu'ils parlaient trop, Léo ne mettrait-il pas en lumière son désir de s'affranchir de sa sœur dans la finalité ultime de garantir respectivement leur bien-être et leur réussite ? Effectivement, ne se sentirait-il pas écrasé perpétuellement en raison du poids pesant de sa sœur qui le surveille et qui l'observe, comme le ferait une mère avec son enfant ? N'émettrait-il pas en somme un ras-le-bol des pulsions (scopiques et invocantes) de sa sœur et un besoin d'être maître de sa vie ? De ce fait, la maîtresse ne les aurait-elle pas séparés pour le bien-être et la réussite de chacun d'entre eux ? Ce constat ne serait-il pas le prétexte à cette séparation scolaire ?

Ce que Léo dit de sa séparation...

Parallèlement à sa « séparation dans sa classe de CP », Léo s'exprime aussi sur sa séparation scolaire avec sa jumelle le jour de la rentrée scolaire en classe de CE1. Pour rappel, les jumeaux ont seulement appris (eux et leur famille) le jour de la rentrée des classes qu'ils n'allaient pas être dans la même classe cette année. De ce fait, ils n'ont pas été préparés à cette séparation et ont appris cette nouvelle sur le vif. C'est la raison pour laquelle, il détaille de manière précise le premier jour de sa « séparation » avec sa sœur qui est bien ancré dans sa mémoire : « *j'aime pas trop être séparé parce que je suis triste juste le premier jour mais pas le deuxième jour. Parce que je voulais qu'on soit ensemble dans les classes. Je croyais qu'elle [Eva] était partie à la maison. Parce que j'dis mais « Eva elle est où ? »*. Il continue son propos en expliquant qu'« *en ce moment, [il est] très heureux car [il] joue avec [ses] copains* », « *je suis souriant* », ajoute-t-il.

En dépit du fait que cette première journée fut certainement vécue comme un traumatisme, ne présumerait-on pas qu'aujourd'hui il ait accepté la séparation et qu'elle reste positive pour lui ?

Ce que Léo dit de sa classe de CE1 (après la séparation...)

En complément de sa séparation scolaire, Léo revient à plusieurs reprises sur sa classe de cette année, sa classe de CE1. Il révèle le fait que « *cette année ce n'est pas pareil qu'en CP. J'ai plus ma sœur, mais j'ai une nouvelle classe, avec une nouvelle maîtresse et des nouveaux copains* ». Il avance également qu'il préfère cette année car « *je suis seul et je me concentre bien* » et que l'année dernière « *y avait trop de bruit et du coup je me concentrais pas à cause de Eva car elle regardait moi et du coup... bah, moi ça me déconcentre* ». En étudiant l'ensemble de ses propos, Léo laisse comprendre qu'Eva était un obstacle à sa réussite scolaire et à son bien-être puisque comme il le dit si bien, il était déconcentré « *à cause d'Eva* » pour de moult raisons. Enfin, pour conclure ses propos, il annonce sans hésitation que s'il pouvait recommencer cette année, il ne changerait « *Rien du tout car je suis bien... bien seul. Je suis bien... dans ma classe* ». Pour terminer, il affirme sans aucune hésitation que s'il avait la possibilité de décider d'être dans la classe de sa sœur ou d'être seul dans sa classe, « *on serait séparés (il répond instinctivement). Comme ça, elle me recopie plus... Euh... Elle me parle plus...* ».

En répertoriant l'ensemble des propos de Léo, cette séparation scolaire ne serait-elle pas indéniablement bénéfique pour son bien-être et sa réussite scolaire ?

Ce que Léo dit de ses copains...

Au-delà de ses propos sur sa séparation, sa classe de CP ou encore celle de CE1, Léo présente rapidement ses copains de l'école qui se prénomment « *L****, A****, L***** ». Il explique que ce soit cette année ou l'année dernière que rien à changer, ce sont « *toujours les mêmes copains* ». Il dit par la suite qu'il est « *heureux* » pendant les récréations car « *Je joue avec mes copains... on joue à loup touche-touche, à cache-cache, on fait la course et on va dans la neige* ».

En jouant à loup touche-touche et à cache-cache pendant les récréations, Léo ne chercherait-il pas à lier des contacts avec ses camarades ? Ne souhaiterait-il pas à avoir des contacts autre que ceux avec sa sœur ?

• Ce que Léo dit des effets de la séparation

Ce que Léo dit de son bien-être après sa séparation...

Au sortir de l'analyse des trois entretiens réalisés avec Léo, on peut assurément conclure que depuis sa séparation scolaire il est « *joyeux* » et qu'il se sent « *grand* » puisqu'il s'est affranchi de sa sœur et de son ascendance sur lui. On peut aussi déduire d'après ses riches propos qu'il peut enfin cette année s'épanouir seul et « *voler de ses propres ailes* », comme le ferait un adolescent qui quitte le nid familial. A l'inverse, il avoue que l'année dernière il se sentait « *petit* », peut-être parce qu'il était écrasé par le poids et par la surveillance quasi systématique de sa sœur. Peut-être qu'inconsciemment Léo avait l'impression d'avoir un statut d'enfant avec sa mère Eva qui prenait constamment soin de lui ? Sa séparation scolaire ne serait-elle pas de ce fait bénéfique à son bien-être ?

Ce que Léo dit de sa réussite après sa séparation...

Comme développé longuement dans le paragraphe précédent « *Ce que Léo dit de sa classe de CE1* », on peut indéniablement affirmer que cette séparation scolaire avec sa sœur jumelle a eu un réel impact positif sur sa réussite scolaire. En effet, comme il l'a si bien résumé, il préfère assurément l'école « *Cette année, car je travaille mieux* » et en plus « *Je suis seul et je me concentre bien !* ». En écoutant les différents arguments de Léo, Eva n'aurait-elle pas les années précédentes été pour partie un obstacle à sa réussite ? Si tel était le cas, sa séparation scolaire d'avec Eva ne serait-elle pas pleinement bénéfique pour sa réussite scolaire ?

Ce que Léo dit du bien-être et de la réussite d'Eva après la séparation scolaire...

Bien que la séparation scolaire semble avoir été assez traumatisante pour Léo - et ceci exclusivement le premier jour de la rentrée des classes puisqu'elle n'a pas été préalablement préparée de manière judicieuse - cette même séparation se révèle aujourd'hui positive et bénéfique à son bien-être et à sa réussite scolaire. Il est par ailleurs le premier à s'en rendre compte puisqu'il avoue qu'il « *préfère l'école quand je suis [il est] seul* » et que s'il pouvait choisir d'être séparé ou non, il ferait le choix d'être séparé, il ne changerait rien ! En dépit de ce constat, il rapporte néanmoins que cette séparation scolaire n'est pas si évidente pour sa sœur et « *je pense qu'elle est bien et que des fois elle est triste* », « *elle est [même] souvent triste* ». Ainsi, de par ses propos, comment ne pas penser que l'impact de la séparation sur Léo soit bénéfique ? Ne mettrait-il pas également en exergue que cette séparation se veut plus compliquée en ce qui concerne le bien-être d'Eva ?

Ce que Léo dit de la blessure d'Eva...

En étant davantage pointilleux, la blessure d'Eva n'interviendrait-elle pas à un moment opportun dans cette séparation ? Effectivement, Léo explique qu'« *Eva elle s'est fait mal (pour information, Eva a fait une chute dans les escaliers, elle s'est cassée la cheville et doit porter un plâtre pendant 3 semaines) et de sa faute on prend plus le bus* ». Du coup, Léo est « *énervé, triste et en colère* » car « *je suis plus avec mes copains du bus* ». C'est la raison pour laquelle, il ne « *l'aide pas à porter ses affaires comme ça elle fait tout toute seule* ». En agissant de la sorte, Léo n'exprimerait-il pas à Eva son refus d'être dé-séparé d'elle et par la même, n'affirmerait-il pas son souhait de vivre indépendamment d'elle ? Plus généralement, n'affirmerait-il pas que l'impact de cette séparation scolaire est bénéfique pour lui ? Ne montrerait-il pas également que lorsqu'ils sont dé-séparés et réunis ensemble dans la voiture de ses parents, cela porte atteinte non seulement à son bien-être puisqu'il est séparé de ses copains, mais aussi à celui de sa sœur puisqu'elle casse son corps pour le récupérer ?

VIII. Discussion : Hypothèses interprétatives

A la lumière de cette construction de cas et de la teneur des paroles d'Eva et de Léo, on peut proposer plusieurs hypothèses interprétatives sur les effets de cette séparation scolaire.

Cette séparation semble résolument très compliquée pour Eva et implique pour elle un sentiment de solitude « *Pendant la récréation... dans le bus... je suis seule...* », de tristesse « *Je suis triste moi... mais j'essaye d'être contente* » et un ressenti assez tranché sur l'école « *J'aime pas du tout l'école cette année* » mais « *J'aimais bien l'année dernière* ».

Pour Léo, à contrario, elle semble bénéfique. Il exprime en effet un autre ressenti face à cette séparation scolaire. Il se livre sans détour et dit que s'il devait recommencer cette année scolaire, il ne changerait « *Rien du tout car je suis bien dans ma classe* ». De plus, il conclut même catégoriquement son dernier entretien en annonçant que s'il avait la possibilité de choisir, « *on serait séparés* ».

Pour répondre plus en détails à la question de recherche de ce travail « Y a-t-il un effet inconscient de la séparation scolaire sur des jumeaux ? le cas échéant, de quelle nature est cet effet ? », les deux hypothèses interprétatives suivantes peuvent être proposées :

1. La séparation gémellaire fait qu'Eva-sœur-mère est responsable de son frère-fils Léo,
2. La séparation gémellaire fait que Léo « s'Eva-de l'autre » alors qu'Eva a besoin de « Léotre ».

VIII. 1. La séparation gémellaire fait qu'Eva-sœur-mère est responsable de son frère-fils Léo

D'après l'interprétation des paroles des deux cas, on peut visiblement remarquer qu'Eva est plus compétente et meilleure que Léo « *à l'école... En lecture, en maths, en coloriage, en cuisine...* ». Néanmoins, bien que ce constat soit flagrant et irréfragable, il n'en demeure pas moins qu'elle ressent le besoin perpétuel et quasiment systématique de regarder ce que son jumeau écrit, ce qu'il fait. « *C'est Eva qui me recopissait...* ». Cette situation peut éventuellement s'expliquer par le fait que depuis sa conception, antérieure à celle de son frère Léo, il s'agit d'Eva qui a la responsabilité de l'Autre qui est plus petit. Cette responsabilité de l'autre, de son frère jumeau renvoie à ce paradigme moral du *Care* qui se présente selon Gilligan (1982) comme la « capacité à prendre soin d'autrui », comme le « souci prioritaire des rapports avec autrui ». Tronto (2009) apporte, en ce qui le concerne, une définition plus récente. Il avance que le *Care* est une « activité caractéristique de l'espèce humaine, qui recouvre tout ce que nous faisons dans le but de maintenir, de perpétuer et de réparer notre monde afin que nous puissions y vivre aussi bien que possible. Ce monde comprend nos corps, nos personnes et notre environnement, tout ce que nous cherchons à relier en un réseau complexe en soutien à la vie ». Autrement énoncé, le *Care* consiste à prendre soin de l'Autre dans la finalité de favoriser les relations « avec et pour autrui », « dans des institutions justes ».

Dans cette recherche, Eva se serait finalement mise inconsciemment dans une position maternelle où on lui a, parce que c'est une fille, organisé toute cette structure. Une structure au sein de laquelle elle va systématiquement prendre soin de son « petit » frère, y compris dans le cadre scolaire où « la mère Eva regarde et surveille son fils Léo afin de s'assurer qu'il réussisse ». D'ailleurs, Léo abonde dans ce sens et se livre oralement sur le fait qu'il se sentait « petit », comme un peu écrasé par le poids pesant de sa sœur, quand ils étaient réunis dans la même classe l'année dernière. Au travers de cette position maternelle, on peut induire qu'Eva aurait vraisemblablement une relation filiale avec son jumeau où « l'un est le parent de l'autre » : Eva serait inconsciemment la maman de Léo, la mère Eva serait responsable de son fils Léo. De ce fait, lorsque Léo n'est pas à ses côtés cette année, lorsqu'elle est séparée de Léo, on peut indubitablement constater à de multiples reprises qu'Eva est souvent triste et qu'elle pleure fréquemment. Comme elle ne peut plus s'occuper de son frère cette année, elle a peut-être l'impression de trahir son commandement familial invisible qui lui dit de veiller sur son frère comme le ferait une mère avec son enfant. En somme, on peut potentiellement en conclure qu'Eva n'arrive pas à accepter, à assumer cette séparation. Cependant, cette séparation confère un intérêt et un impact majeurs puisqu'elle permettra sans doute, à terme, à Eva de sortir de ce désir inconscient d'endosser ce rôle de mère, de sortir de cette relation filiale in fine. De même, en ce qui concerne son frère Léo, cette séparation lui permet de sortir du désir de sa sœur d'être son jouet, son enfant et ainsi de passer du statut de « petit » l'année dernière au statut de « grand » cette année puisqu'il s'est affranchi de sa sœur jumelle et de son ascendance sur lui.

VIII. 2. La séparation gémellaire fait que Léo « s'Eva-de l'autre » alors qu'Eva a besoin de « Léotre »

Au-delà de la structure familiale où inconsciemment « la mère Eva prendrait systématiquement soin de son « fils » Léo », on peut également irréfutablement remarquer d'après les paroles recueillies qu'Eva n'arrive pas à s'identifier comme une seule et unique personne pour les raisons non exhaustives suivantes. Pour commencer, lorsque Eva détaille ses activités extra-scolaires, cette dernière ne peut s'empêcher d'évoquer son co-jumeau qui est, selon elle, omniprésent. « *On va dehors dans le trampoligue avec juste mon frère* »... Pour poursuivre, Eva se livre aussi sur sa famille et précise qu'elle est composée uniquement de « *[son] papa, [sa] maman et [son] petit chien Snoopy* ». Elle n'évoque en aucun cas son co-jumeau et laisse ainsi entrevoir qu'elle associerait éventuellement ce dernier à elle-même. Dans le même esprit, Eva emploie de manière quasiment systématique dans ses propos le pronom personnel sujet « Nous » afin d'évoquer Léo et elle qui ne formeraient, selon elle, qu'une seule et unique personne indissociable. Enfin, lorsque Léo est séparé d'Eva cette année, on peut inévitablement remarquer qu'elle est souvent triste à de multiples reprises. Elle se sent vraisemblablement abandonnée par son frère jumeau puisqu'elle ne possède plus cet objet de jouissance et ne peut donc plus satisfaire ses pulsions scopiques et invocantes lui permettant de comprendre et de savoir qui elle est.

Elle n'arrive peut-être donc plus à s'identifier. D'après les raisons ci-dessus énoncées, on peut assurément supposer qu'Eva a en conséquence inéluctablement besoin d'avoir son jumeau pour s'identifier et ainsi savoir qui elle est et qu'elle existe. Ce constat peut s'expliquer psychanalytiquement par le fait sans doute que de par leur genèse de couple gémellaire, ils forment une relation effet-de-couple définie par Zazzo (1960) comme « la personnalité [qui] se forme et se transforme dans et par le couple ; le couple est une structure où chacun des partenaires crée ses rôles en fonction des rôles de l'autre ». De plus, l'utilisation préférentielle du « nous » dans le langage d'Eva justifie cette hypothèse puisque Zazzo (1986) explique que chez des Sujets jumeaux « la confusion des formes pronominales correspondrait à un effet de couple ». En d'autres termes, l'effet-de-couple peut se caractériser par le fait que les jumeaux vont construire de manière inconsciente leur personnalité et ainsi leur formation du Moi à travers le regard de l'autre, plus psychanalytiquement grâce aux pulsions scopiques et invocantes.

Cette analyse laisse entrevoir l'identification secondaire où un Sujet est conscient qu'il existe en s'identifiant à la figure parentale de sexe opposé grâce au stade du miroir. Le stade du miroir peut se caractériser selon Lacan (1949) comme le « formateur de la fonction du je », c'est-à-dire formateur de la fonction d'identification du Sujet à lui-même. En effet, « la reconnaissance par le sujet de son image dans le miroir est un phénomène qui apparaît après six mois et son étude à ce moment révèle de façon démonstrative les tendances qui constituent alors la réalité du sujet ». « La démonstration du stade du miroir, dans ce moment dit jubilatoire où l'enfant s'assume comme totalité fonctionnant comme telle dans son image spéculaire, est-ce que, depuis toujours, je n'ai pas rappelé le rapport essentiel à ce moment, de ce mouvement qui fait que le petit enfant qui vient se saisir dans cette expérience inaugurale de la reconnaissance dans le miroir se retourne vers celui qui le porte, qui le supporte, qui le soutient, qui est là derrière lui, l'adulte, l'enfant se retourne en un mouvement vraiment tellement fréquent [...] comme pour appeler en quelque sorte son assentiment ». Autrement explicité par Montagne (2015), « le stade du miroir (Wallon, 1934 ; Lacan, 1949) est le moment où *l'infans (enfant avant l'apparition de la parole)* s'arrache à la fusion avec sa mère et reconnaît son image parce qu'elle est nommée. Cette reconnaissance singulière est fondatrice du moi. Le Sujet ne s'identifie plus seulement à ses perceptions corporelles, mais aussi à ce qu'il perçoit de lui dans/par le regard et à la parole de l'autre ». En d'autres termes, le stade du miroir est un phénomène qui consiste à la reconnaissance dès l'âge de six mois, par un Sujet, de son image dans le miroir. Un Sujet qui appréhende l'image unifiée de son corps indépendamment de sa mère, des Autres et qui se reconnaît dans le miroir en un moment de jubilation. Il comprend ainsi que la structuration du Moi et l'émergence du « Je » qu'il forme ne constituent qu'une personne à part entière.

Dans cette recherche sur les jumeaux, le stade du miroir, considéré comme une phase essentielle dans la construction du Moi, diffère quelque peu et s'avère plus complexe. Effectivement, Zazzo (1986) détaille que « L'image du jumeau est d'abord un piège, un mirage où le moi et l'autre sont indistincts.

La réaction à l'image spéculaire est identique à la vision du partenaire à travers une vitre ». Pour lui, « Le couple est la dualité supra-individuelle à partir de quoi s'opère le dédoublement du moi et du toi, et, du même coup, par le même jeu de miroir, par la même dialectique d'opposition et d'identification, le dédoublement intime qui est conscience de soi (...). Le couple est la condition objective du double ». Autrement dit, le stade du miroir chez des Sujets jumeaux est plus complexe que le stade du miroir classique parce ces derniers doivent effectuer une triple démarche : découvrir que ce que représente le miroir, c'est lui-même ; comprendre que cette image n'est pas celle de son jumeau et admettre, notamment pour les couples monozygotes, qu'il a la même image que son jumeau. Un Sujet gémellaire entre par conséquent plus tard dans cette phase du miroir puisqu'il doit comprendre en plus de la phase classique du miroir (Sujet-mère) que l'image de son Moi n'est pas identique et confondue avec l'image du Moi de son co-jumeau.

En parallèle du stade du miroir, Bak (2004) écrit que ce développement gémellaire se réalise en quatre étapes. Tout d'abord, l'étape de la fusion gémellaire jusqu'à 2 ans où les parents vont inconsciemment unifier leurs enfants pour pouvoir s'en occuper dans les gestes du quotidien en une seule « entité ». Ensuite, il y a l'étape de la complémentarité entre 2 à 6/7 ans où la pensée et la personnalité des Sujets commencent à se structurer. Les parents vont notamment différencier les jumeaux entre eux, en leur attribuant des caractéristiques qui leur sont propres. Il y a aussi la première phase d'autonomie à partir de 6/7 ans où les jumeaux vont être différenciés et considérés comme ayant une personnalité bien distincte. Dans cette étape, les jumeaux tendent à se solliciter mutuellement et à s'entraider dans l'apprentissage de nouvelles compétences. Pour finir, la dernière étape, après 12-13 ans, appelée « seconde phase d'autonomie » marque la capacité pour les jumeaux à vivre leur propre vie, avec leurs envies, en dehors de l'approbation ou de la présence de son jumeau. Pour Bak, « C'est l'achèvement de l'affirmation de soi en tant qu'individu. Aussi, même si cette relation de couple, totalement différente de la relation gémellaire, ne remplace pas cette dernière, elle implique néanmoins une séparation des jumeaux ».

A la lumière des recherches de Zazzo et de Bak et, au sortir de la structuration des cas, on peut avancer que Eva est encore dans la phase de complémentarité et de ce fait, comme elle s'identifie systématiquement à Léo, elle n'a pas encore atteint cette phase du miroir qui lui permet de comprendre qu'elle est une personne dissociable et indépendante de son co-jumeau. Léo constituerait également par ailleurs pour Eva son Idéal du Moi. L'idéal du Moi étant, selon Laplanche et Pontalis (1967), « l'instance de la personnalité résultant de la convergence du narcissisme (idéalisation du moi) et des identifications aux parents, à leurs substituts et aux idéaux collectifs. En tant qu'instance différenciée, l'idéal du moi constitue un modèle auquel le sujet cherche à se conformer ». Explicité autrement, l'Idéal du Moi (Léo) représente le modèle ultime auquel un Sujet (Eva) cherche à se conformer. C'est la représentation que se fait un Sujet de ce qu'il pense être le meilleur pour lui, c'est celui/celle qu'un Sujet aimerait être.

Bien qu'elle soit séparée scolairement de son jumeau cette année, Eva essaierait de perpétuer au mieux le contact avec son objet de jouissance, son frère, afin d'aboutir à cet idéal et de satisfaire ses pulsions scopiques et invocantes. Pour y parvenir, elle utilise la symbolique du jeu en gardant à titre d'exemple non exhaustif un lien au sens du "lasso", de la "corde" avec son frère : « *on joue aux « cheeevals » : [Léo fait] le cheval et [moi], [je] dirige, il galope* »... A contrario, au sortir de l'analyse de ses paroles, Léo, qui a d'ailleurs construit son identité indépendamment de sa sœur, aurait la plupart du temps tendance à prendre de la distance avec elle en créant des contacts avec les autres, en jouant « *à loup touche-touche, à cache-cache* ». Fort de ces constats, on peut assurément admettre qu'il y a vraiment un effet de genre dans la mesure où Léo se sépare (pulsion forme active : voir) et Eva est séparée (pulsion forme passive : être vu). En conclusion, on peut indéniablement dire que Léo « s'Eva-de l'autre » alors qu'Eva a besoin de « Léotre ».

IX. Implication d'après-coup

Au-delà de mon implication structurelle et contextuelle qui a permis d'éclaircir l'origine et les motivations de cet objet de recherche, il s'agit désormais de se projeter sur mon implication d'après-coup. « La clinique de ce travail [demandant] aussi au chercheur d'analyser son poids dans le processus de recherche, de « s'y être repéré » », selon Cifali (1994). Autrement dit, l'implication d'après-coup consiste à énoncer les effets pendant et à postériori sur moi, chercheuse, de cette recherche.

L'après-coup étant un « terme [selon Laplanche et Pontalis (1967)] fréquemment utilisé par Freud en relation avec sa conception de la temporalité et de la causalité psychique : des expériences, des impressions, des traces mnésiques sont remaniées ultérieurement en fonction d'expériences nouvelles et de l'accès à un autre degré de développement. Elles peuvent alors se voir conférer, en même temps qu'un nouveau sens, une efficacité psychique. ». Explicité autrement, l'après-coup est un concept psychanalytique qui peut être caractérisé comme l'impact du présent sur la relecture donnée au passé. Il sera donc question dans les écrits suivants de s'interroger sur ce qui a changé pour moi au sortir de cette recherche.

IX. 1. Mon implication d'après-coup

Alors que ce mémoire dont je chéris tant le thème touche bientôt à sa fin, je peux assurément affirmer que cette recherche m'a grandement impactée durant ces deux années de Master et qu'elle continuera à m'impacter dans ma vie pour les moult raisons suivantes :

IX. 1. a. Découverte de la psychanalyse

Grâce à Yves-Félix Montagne, mon directeur de recherche, ce travail m'a tout d'abord fait découvrir une nouvelle discipline qui m'était jusqu'alors inconnue, la psychanalyse. Cette science m'a permis d'acquérir de multiples concepts et raisonnements psychanalytiques, enrichissant ainsi mon champ culturel et me permettant également de penser et raisonner la vie autrement. La psychanalyse m'a aussi donné la possibilité d'endosser le rôle de chercheur en réalisant des entretiens semi-directifs avec des Sujets jumeaux afin d'essayer de trouver les premières réponses quant à mes questionnements de vie qui étaient jusqu'alors inconsciemment enfouis en moi. Ce rôle de chercheur qui m'a par ailleurs vivement intéressée et profondément changée. Effectivement, ce travail de recherche via les cas Léo et Eva m'a permis de prendre conscience de l'importance voire de la puissance que peut revêtir l'interprétation des paroles et des dessins de jeunes Sujets par rapport aux non-dits profondément enfouis à l'intérieur d'eux-mêmes. Ces différents éléments issus de l'analyse des entretiens pourraient sembler en premier lieu ne rien signifier, mais lorsqu'ils sont réunis et reliés entre eux, un peu comme les pièces d'un puzzle, ils permettent de répondre en s'appuyant sur des concepts psychanalytiques à des questionnements qui ont du sens et qui aideront, à l'instant T ou à terme, un Sujet. Tout bien considéré, c'est ce travail minutieux de recherches, de recueil de données, d'analyses et d'interprétations que j'ai tant apprécié dans ce mémoire et qui m'a grandement « changée ».

IX. 1. b. Le chercheur, miroir de transition pour Eva et Léo

A l'issue de cette construction de cas qui laisse présager, entrevoir que « la mère Eva prendrait systématiquement soin de son « fils » Léo » ou encore que Léo « s'Eva-de l'autre » alors qu'Eva a besoin de « Léotre », on peut également suggérer d'après les dires des deux cas que le chercheur que je suis a eu un rôle significatif, non négligeable, quant à cette séparation scolaire. Effectivement, Eva finalise la plupart de ses entretiens par « *Trop cool, j'ai adoré parler, j'aimerais bien que tu sois dans ma famille !!* » et Léo quant à lui conclut à la fin de chaque entretien et notamment en fin d'entretien 3 que « *C'était vraiment bien... de pouvoir parler et dessiner avec toi* ». Lesdites paroles laisseraient ainsi supposer qu'ils auraient éventuellement eu besoin tous deux de ma présence pour mettre des mots sur ce qu'ils sont lorsque leur co-jumeau (sa sœur/son frère) n'est plus à leurs côtés. On pourrait alors penser que je leur aurais servi de miroir ponctuel de transition qui leur aurait permis d'entendre se dire (il/elle entend qui il/elle est grâce à ses paroles) et se voir (il/elle voit qui il/elle est au travers de ses dessins). D'après ces faits, on serait alors en capacité de conclure que le chercheur aurait endossé, malgré lui, le rôle de substitut de jumeau qui leur aurait inconsciemment fait comprendre qu'ils existaient comme un seul et unique Sujet, dissociable de son frère/sa sœur. Cette séparation scolaire a donc eu non seulement un intérêt pédagogique car dixit Léo « *Cette année, je travaille mieux* », mais aussi un intérêt psychique puisque les deux cas se sont rendu compte de leurs individuations. L'individuation étant définie selon Jung (1916) comme « un processus par lequel une personne devient consciente de son individualité ». Enoncée autrement par Montagne (2010), l'individuation « est un processus d'autonomisation psychique qui a pour but de développer la structure du Sujet en la dissociant des modèles parentaux ». Autrement énoncé, l'individuation est un processus dans lequel il y a une sorte d'équilibre chez un Sujet entre les trois tendances psychiques : le ça, le moi et le surmoi. Dans cette recherche sur les couples gémellaires, l'individuation intervient lorsque les deux cas prennent conscience de leur qualité unique de Sujet.

Dans la même logique, on serait aussi à même de supposer qu'il y aurait un effet de recherche concernant Eva. En effet, le fait de poser des mots sur sa séparation et, plus particulièrement, d'évoquer et de prendre conscience que son frère et elle ne suivaient pas les mêmes desseins ont abouti "inconsciemment" au fait qu'Eva se soit cassée la cheville. Cette hypothèse semble plausible puisqu'au début du troisième entretien Eva annonce qu'elle est « *tombée dans les escaliers* » et qu'elle s'est cassée la cheville. Léo précise qu'« *Eva, elle s'est fait mal et de sa faute on prend plus le bus* ». Au moyen de cet acte, on pourrait alors supposer qu'Eva sépare Léo des autres. Elle a réussi à faire en sorte qu'elle ne soit plus seule dans le bus et que Léo ne soit plus avec ses copains. Effectivement, avant les entretiens, Eva avait sans doute quelque chose de refoulé en elle, une forme de frustration par rapport au lien gémellaire distendu avec son frère ; le fait pour elle d'utiliser la blessure, c'est-à-dire de se casser la cheville, l'articulation entre le sol et l'être humain, laisserait au passage présager qu'elle perd pied et serait le moyen privilégié qu'elle a inconsciemment trouvé pour recréer la relation avec son jumeau.

Grâce à cet acte manqué, ils sont dé-séparés et se retrouvent de nouveau temporairement ré-unis dans la voiture pour aller à l'école. « L'agir, selon Duclos (2003), semble [effectivement] être un moyen privilégié car il est favorisé par la fragilité narcissique, par la fragilité du Moi mis à mal par l'émergence pulsionnelle, et l'affaiblissement du refoulement si efficace lors de la période de latence ». Cette définition psychanalytique plus communément connue sous le terme « traumatophilie » a également été définie par Montagne et Bui-Xuân (2010, 2015) comme l'« amour des blessures et satisfactions « inconscientes et décidées » par les blessures » ou encore « l'usage des blessures pour changer le cours de la vie ». Autrement dit, la traumatophilie peut-être caractérisée comme la cause des blessures et les bénéfices secondaires induits dans l'ultime finalité de reprendre sa vie en main afin de la parfaire. Dans cette recherche, Eva a donc « cassé son corps » afin de réussir à atteindre son but subjectif : « se dé-séparer » de son frère jumeau et réparer son couple. Tout bien considéré, on serait susceptible de conclure qu'au fur et à mesure des entretiens, bien que cette séparation s'avérera à terme bénéfique pour elle, Eva a pris progressivement conscience qu'elle refusait d'être séparée de son jumeau, qu'elle refusait ce deuil caractérisé par Freud (1917) comme « la réaction à la perte d'une personne aimée ou d'une abstraction mise à sa place, la patrie, la liberté, un idéal, etc ». Klein (1968) énonce « qu'il existe un lien étroit entre l'épreuve de la réalité dans le deuil normal et certains processus psychiques de la première enfance ». En effet, « lorsque le bébé perd le sein ou le biberon, qui ont fini par représenter pour lui un objet intérieur « bon », secourable, protecteur, et qu'il ressent une souffrance, il ressent celle-ci même si sa mère est auprès de lui. Chez l'adulte au contraire, la souffrance est éveillée par la perte réelle d'une personne réelle ; mais l'adulte a établi, au cours de sa première enfance, sa « bonne » mère à l'intérieur de lui-même, et c'est là ce qui lui vient en aide pour supporter cette perte accablante ». Enfin, « s'il est vrai que l'aspect caractéristique du deuil normal consiste à établir l'objet aimé et perdu à l'intérieur de soi, le sujet n'effectue pas cette tâche pour la première fois ; au contraire, le travail du deuil lui permet de réinstaller cet objet, comme tous ses objets aimés *internes*, qu'il a l'impression d'avoir perdus. Il *retrouve* donc une situation qu'il avait déjà vécue dans son enfance ». Autrement dit, lorsqu'un Sujet est dans le travail du deuil d'un être cher, il se retrouve dans la même situation de deuil que lorsqu'il était enfant où il devait intégrer que sa mère et son père étaient des personnes réelles, distinctes et entières provoquant ainsi des sentiments ambivalents à leurs égards. En ce qui concerne cette recherche psychanalytique sur les jumeaux, on peut supputer que ce deuil se veut résolument doublement plus complexe puisqu'il y a à la fois le deuil enfant-parents et le deuil jumeau-co-jumeau où un Sujet jumeau doit comprendre et accepter que son co-jumeau est un Sujet réel, distinct et entier. En l'occurrence dans cette recherche, Eva doit, de par cette séparation scolaire, accepter et comprendre que Léo est une personne distincte d'elle-même et qu'il peut, à ce titre, suivre son propre chemin de vie. Cependant, il y a un impact tel à cette séparation qu'elle se casse la cheville. Effectivement, à un instant T, cette séparation, ce deuil sont devenus tellement insoutenables pour elle, qu'elle a inconsciemment décidé de reprendre sa vie d'avant en main en se cassant la cheville permettant ainsi d'inverser les rôles: Léo est dé-séparé et, s'agissant d'elle, elle se dé-sépare.

IX. 1. c. **Des difficultés**

Bien qu'elle ait été très fructueuse, il n'en demeure pas moins que mener à bien cette recherche n'a pas été pour moi sans difficultés.

- Etant néo-chercheur, j'ai commis inévitablement quelques erreurs :

A l'occasion du premier entretien, mes deux cas Léo et Eva étaient réunis ensemble dans une seule et même pièce. Cette idée, qui n'était après-coup pas très judicieuse, a eu pour conséquence qu'ils entendaient systématiquement les réponses de leur co-jumeau. De ce fait, lorsque je les interrogeais individuellement, il se peut qu'ils aient été influencés par les réponses de l'autre, ce qui a pu fausser voire biaiser la qualité de ce premier entretien avec chacun d'eux. De plus, au lieu de poser des questions exploratoires, j'ai eu la fâcheuse tendance, surtout pendant le deuxième entretien, de poser des questions confirmatoires de la forme « est-ce que... ? pourquoi ? » ; ce travers a eu pour conséquence finale d'obtenir des réponses fermées et d'annihiler toutes possibilités d'ouverture.

- Le temps, une problématique prégnante et récurrente

Endossant de front, tout comme mes collègues de M2 MEEF, trois statuts (enseignante stagiaire, étudiante et chercheur), la problématique du temps – impacté de surcroît par le contexte sanitaire et la pression épidémique forte de la Covid19 - a été une équation pesante et assez complexe à résoudre durant ces deux années de recherche. Effectivement, bien que j'aie donné le meilleur de moi-même dans ce mémoire, j'ai l'impression néanmoins d'avoir un goût d'inachevé en raison du temps qu'il m'a manqué pour peaufiner, parfaire ce mémoire.

- Un parallèle surprenant entre mon histoire et l'histoire des cas Léo et Eva

Eva et Léo m'ont appris énormément de choses sur moi et je suis très surprise de pouvoir me retrouver dans certaines situations, certaines émotions que Léo et Eva ont pu vivre. En effet, faisant partie moi-même d'un couple gémellaire dizygote et ayant été également séparée scolairement, cette étude m'a inconsciemment bousculée voire a ravivé, de façon inconsciente, certaines douleurs, certains traumatismes enfouis en moi depuis des années.

IX. 1. d. **De nombreuses réponses à mes questions de vie**

Cette étude réalisée durant ces deux années de Master m'a apporté de nombreuses réponses quant aux multiples questionnements personnels qui sont en moi depuis des années. Effectivement, ces investigations m'ont permis de comprendre que ma séparation scolaire était due au fait que j'avais avec mon jumeau une relation effet-de-couple, j'étais dépendante de lui. De ce fait, j'avais du mal à m'identifier comme une seule et une unique personne et je formais davantage une personne indissociable de mon co-jumeau. Aussi, cette séparation scolaire fut traumatisante pour moi puisque je ressentais un « manque » de mon co-jumeau et que j'étais dépendante des pulsions scopiques et invocantes. Enfin, je pense également que ma propre séparation intervenue en classe de CP n'était pas très pertinente. Avec le recul, je pense que ce fut certainement pour moi trop de changements en une seule année : une nouvelle école, une nouvelle classe, un nouveau cycle (passage du pré-élémentaire à l'élémentaire), ma séparation scolaire avec mon co-jumeau...

X. Perspectives professionnelles

En complément de mon implication d'après-coup qui portait exclusivement sur l'impact de cette recherche sur moi, il s'agit désormais à l'aune de ce travail de recherche d'aborder mes perspectives professionnelles. Le terme « perspective » étant selon le Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales (CNRTL), un « événement ou [une] succession d'événements que l'on considère comme probable ou possible ». Autrement énoncé et au sortir de cette étude, qu'est-ce qui pourrait me permettre de penser différemment la séparation scolaire de jumeaux dans mes pratiques d'enseignements ?

X. 1. Pistes théoriques générales en lien avec les compétences des enseignants

Un professeur des écoles se doit de maîtriser un certain nombre de compétences : 15 sont communes à tous les professeurs et personnels d'éducation et 5 sont dédiées au métier de professeur des écoles.

« Connaître et utiliser la recherche » est une des compétences spécifiques et indispensables au métier de l'enseignant. Cette compétence implique des répercussions sur sa pratique professionnelle et lui permet d'avoir un autre rapport au savoir. Aussi, en ce qui me concerne, fort de ces multiples « découvertes » dans ma recherche, je sors grandie de cette introspection qui aura pour sûr une implication dans mes pratiques d'enseignante. Ces découvertes me permettront tout d'abord de voir les élèves comme des Sujets divisés entre le Conscient et l'Inconscient et non comme des êtres humains non divisés. De ce fait et à titre d'exemples, je porterai une attention particulière sur leurs identifications propres en constatant notamment toute forme de retard dans la structure du Moi. Puis, je veillerai à éviter toute forme de « manque » chez les Sujets qui pourrait aboutir à des traumatismes, en les accompagnant le mieux possible dans leurs processus de séparation (séparation parentale pour l'entrée en Maternelle et séparation gémellaire pour la séparation des jumeaux).

Aussi, il semble indispensable de « Connaître les processus et les mécanismes d'apprentissage, en prenant en compte les apports de la recherche » - C3 « Connaître les élèves et les processus d'apprentissage ». Il est en effet essentiel en tant que professeur des écoles de connaître les concepts fondamentaux de la psychologie de l'enfant tels que les troubles des apprentissages (la dyslexie, la dyspraxie, la dyscalculie, la dysphasie ou encore les troubles de l'attention) ou encore les sciences cognitives qui s'intéressent aux grandes fonctions mentales (la mémoire, le langage, les émotions...).

De ce fait, en ce qui concerne les couples gémellaires scolarisés, l'enseignant doit également prendre en compte le vécu psychique de chacun des Sujets afin d'éviter des traumatismes liés à une éventuelle séparation qui pourrait être causée par un « manque » dû à l'incapacité de résoudre le Ça (les différentes pulsions de ce lien de gémellité). C'est la raison pour laquelle, le choix de séparer ou non des jumeaux est un travail de longue haleine qui doit être décidé avec toute l'équipe éducative et les parents ou, à défaut, les référents parentaux. Si j'élargis au sens large, la séparation parents-enfants à l'entrée de la maternelle suit la même logique. L'essence même de chaque décision passe avant tout par le bien-être psychique et physique de l'élève. Chaque élève a une histoire et il est important de la connaître afin que les processus d'apprentissage soient adaptés.

C'est la raison pour laquelle, il est nécessaire en tant qu'enseignant d'« Agir en éducateur responsable et selon des principes éthiques » afin d'accorder à tous les élèves l'attention et l'accompagnement appropriés. Les principes éthiques formalisent quelques-unes des valeurs qui doivent guider les décisions et les actions. Ils aident à départager ce qui est juste de ce qui ne l'est pas, à décider de l'attitude à adopter face à la personne, des actions à entreprendre ou à éviter. Ces principes servent également à guider le jugement et l'évaluation de la situation. Le bien-être, la sécurité et la sûreté des élèves sont aussi les composantes essentielles de l'éducation. A cet effet, pour veiller à respecter ces conditions lors de la scolarité de jumeaux, il faut faire le choix de les séparer scolairement ou non. Quelle que soit la décision prise, il faudra faire attention à ce que l'un ou l'autre des deux protagonistes ne subisse pas de décrochage scolaire, ni d'exclusion scolaire... Donc, il faut, tout au long de ce processus de séparation scolaire de jumeaux, les accompagner psychologiquement, psychiquement et scolairement afin qu'ils puissent construire leurs identités propres sans créer de traumatisme, de « manque » du co-jumeau.

Enfin, pour favoriser la séparation, il est capital « d'organiser et [d'] assurer un mode de fonctionnement du groupe favorisant l'apprentissage et la socialisation des élèves ». Il est vital à cette issue d'installer avec les élèves une relation de confiance et de bienveillance, de favoriser la participation et l'implication de tous les élèves, de créer une dynamique d'échanges et de collaboration entre pairs. La socialisation des couples gémellaires peut effectivement être compliquée en raison de multiples pulsions. Pour ce faire, il faut favoriser l'insertion de ces Sujets au sein de la classe en installant un climat de confiance. Cette étape peut être également élargie aux élèves qui entrent en maternelle. A titre d'exemple, il serait pertinent de mettre le Sujet jumeau au cœur des apprentissages en favorisant de manière permanente les dynamiques de groupes. Les élèves construiraient en coopération leurs diverses connaissances et le Sujet s'insérerait ainsi dans un groupe sans être dépendant de son co-jumeau. De même, il faut favoriser l'erreur comme une étape de l'apprentissage et non comme un échec.

X. 2. Mes perspectives professionnelles et personnelles

Ce mémoire a non seulement eu divers impacts sur mes compétences professionnelles, mais également sur ma façon de préparer et penser la séparation scolaire de jumeaux.

Ce travail m'a effectivement permis de constater que plusieurs facteurs peuvent être à l'origine de la séparation scolaire de jumeaux (l'identification gémellaire, les pulsions obsédantes d'un ou des deux Sujets ou encore l'ascendance d'un jumeau sur l'autre...), envisagée et préparée par l'équipe éducative en étroite collaboration avec les parents. Aussi, pour éviter toute forme de traumatisme lié aux « manques » du co-jumeau, il est primordial d'envisager cette séparation à un moment-clé de leurs vies, mais aussi de la préparer le mieux possible en amont afin d'éviter toute forme de décrochage scolaire, d'acting out, de pulsion accentuée... En effet, comme l'a énoncé Bak (2020), « solliciter leur séparation dès la maternelle est prématuré, parce qu'ils sont en pleine phase de complémentarité. Ils ont besoin de se construire l'un par rapport à l'autre. À partir de 5/6 ans, quand ils entrent à l'école primaire, la question peut commencer à se poser. On peut commencer à leur en parler, sans les brusquer.

L'école est déjà assez anxiogène pour les enfants. A deux, ils peuvent se rassurer et collaborer : il faut préserver ce lien unique tout en leur permettant de développer leur individualité. Globalement, il ne faut pas attendre les mêmes choses de deux jumeaux. Le travail des parents c'est de ne pas les mettre en concurrence, mais de les amener justement à s'épanouir au mieux, ensemble ou séparément ». De même, Pernoud (2020) abonde également dans ce sens et surenchérit que « si l'un dit qu'il est prêt à la séparation et l'autre non, c'est qu'il est encore trop tôt » d'envisager cette séparation scolaire.

En somme, d'après le bilan de cette étude de cas, mais aussi grâce à ces diverses recherches, il va de soi que cette séparation scolaire de deux jumeaux dépend de plusieurs acteurs et de plusieurs facteurs. Tout d'abord des parents, qui doivent être attentifs dès le plus jeune âge du couple gémellaire à les individualiser en différenciant par exemple leurs habillements ou encore le choix de leurs activités extra-scolaires (première forme de séparation) afin de ne pas accentuer leur ressemblance et de faciliter davantage la construction de leur propre identité. De même, afin de satisfaire leur épanouissement personnel ensemble ou séparément, les parents doivent également veiller scrupuleusement à ce que leur fille/ou leur garçon n'endosse pas le statut de mère/ou de père par procuration. Cette séparation implique non seulement les parents, mais aussi les enseignants et plus généralement l'équipe éducative qui doivent effectivement dès l'entrée de jumeaux en classe de pré-élémentaire (maternelle) les considérer comme deux personnes à part entière. En effet, bien qu'ils soient réunis ensemble dans la même classe durant tout le cycle 1 (de la PS à la GS), comme le préconisent d'ailleurs de nombreux chercheurs, il sera indispensable que les enseignants les préparent sans le dire explicitement à leur future séparation scolaire en privilégiant cette individualisation. A cet effet, ces professionnels pourront à titre d'exemple répartir le couple gémellaire dans des groupes distincts au sein de la classe afin qu'ils se développent individuellement et qu'ils créent leurs propres réseaux d'amis. L'enseignant sera également vigilant à ne pas les comparer, mais au contraire il s'appliquera à perpétuer cette différence. Enfin, dès l'entrée en classe élémentaire vers l'âge de 5/6 ans, l'équipe éducative pourra préparer préalablement cette séparation scolaire en commençant à leur en parler de vive voix, mais aussi en favorisant davantage leur séparation au sein même de leur classe commune. Il s'agira de ne pas les mettre l'un à côté de l'autre en classe, de ne pas les répartir dans les mêmes groupes de travail ou encore de donner des exercices différents à chacun d'eux... Enfin et pour terminer, dès que les deux protagonistes, en l'occurrence les deux jumeaux, émettront tous deux le souhait de ne plus être dans la même classe, cette séparation scolaire dans deux classes distinctes pourra alors être envisagée et préparée en étroite collaboration entre les parents et l'équipe éducative, dans l'objectif conjoint de la dédramatiser. Ce raisonnement sur cette séparation n'est pas exclusif et sera bien évidemment adapté en fonction de chaque couple gémellaire. En effet, comme l'a si bien résumé Ricignuolo (2020) « chaque enfant est unique. Chaque parent [et chaque couple gémellaire] aussi. Leur séparation sera vécue de manière subjective et personnelle, mais trouver les bons mots, au moment voulu, assureront une meilleure compréhension de la situation. Et guideront petit à petit l'enfant sur le chemin de l'autonomie, qui est l'accomplissement d'une éducation réussie ».

XI. Conclusion

L'objet de ce mémoire consistait à rechercher l'impact inconscient de la séparation scolaire de deux jumeaux sur leur réussite éducative. Pour ce faire, j'ai tout d'abord répertorié les différents présupposés, puis j'ai défini les concepts psychanalytiques propres à cette étude. J'ai ensuite réalisé trois entretiens semi-directifs, ceux des cas de Léo et Eva que j'ai analysés et interprétés. Bien que cette étude de cas fût pour moi riche et constructive, plusieurs facteurs de natures différentes ont néanmoins posé des limites à mon travail. La première limite émanait de mon statut de néo-chercheur. En effet, je n'ai pas toujours posé les bonnes questions et j'ai même eu la malencontreuse tendance à employer des questions confirmatoires. La seconde limite, pas des moindres, fut liée au fait que les deux jumeaux se sont peut-être servis du chercheur que je suis pour pérenniser leur satisfaction d'avoir un regard en miroir.

Malgré ces limites qui ont quelquefois obstrué cette étude, les paroles recueillies auprès d'Eva et de Léo ont permis incontestablement de démontrer que l'impact de cette séparation scolaire a vraiment été ressentie différemment par chacun d'eux. En effet, Léo sortirait du désir de sa sœur d'être son jouet, son enfant. En ce qui concerne Eva, elle sortirait de son désir inconscient d'être la mère de Léo. Cet impact serait d'ailleurs tellement important pour Eva qu'elle se serait blessée pour reprendre le contrôle de sa vie, dans l'ultime finalité de se dé-séparer de son co-jumeau. Par conséquent, cette scission devrait sans doute permettre à terme de sortir de cette relation filiale où « l'un est parent de l'autre ».

Je conclurai mes propos en rappelant que mon étude n'apporte seulement que quelques éléments de réponse à la question délicate de la séparation scolaire de deux jumeaux. Effectivement, ayant étudié un cas de jumeaux parmi des milliers, j'ai obtenu des réponses propres à leurs chemins individuels de vie. Les pièces à ajouter au puzzle sont par conséquent encore nombreuses et demeurent différentes pour chaque couple gémellaire. C'est la raison pour laquelle, il serait éventuellement important pour moi de poursuivre mes investigations en étudiant d'autres cas (des jumeaux monozygotes fille/fille, garçon/garçon...). Cela me permettrait de conforter et parfaire mes recherches sur l'impact inconscient que confère la séparation scolaire de deux jumeaux, dans la finalité ultime de leur garantir l'école bienveillante, une école qui les sécurise et qui est attentive à leurs progrès comme à leurs difficultés.

Enfin, en tant qu'enseignante et jumelle moi-même, je trouve regrettable qu'il n'y ait pas davantage de formations des enseignants sur la prise en charge des jumeaux à l'école, cela pourrait indéniablement éviter certains écueils. Cette quasi-absence de formations peut peut-être s'expliquer par le manque d'intérêt et d'investigations psychanalytiques existants à ce jour sur ce sujet ? Selon moi, cette thématique nécessiterait assurément plus de bienveillance et d'accompagnement de l'Education nationale se traduisant par davantage de formations pour les enseignants et contribuant, à terme, au plein épanouissement des couples gémellaires. In fine, ne pourrais-je pas, à mon humble niveau, devenir référente sur ce sujet épineux de la séparation scolaire des jumeaux à l'école ?

XII. Bibliographie / Sitographie

Bibliographie

Ansaldi, J. (2004). *Angoisse et objets de la pulsion*. Paris : Champ social.

Bui-Xuân, G. & Montagne, Y.-F. (2015). La transhumance de l'adolescence, le corps, l'eps et le sport...
In G. Bui-Xuân & Y.-F. Montagne, *Adolescent(e), adolescence, sport et éducation physique*. (pp. 7-19).
Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur.

Chaussecourte, P. (2010). Temporalités dans la recherche clinique. In P. Chaussecourte, *Cliopsy*. (pp. 39-53). Saint-Cloud : Association Cliopsy.

Desprats-Péquignot, C. (2002). *La psychanalyse*. Paris : La découverte.

Feyfant, A. (2014). Réussite éducative, réussite scolaire ? Lyon : Institut Français de l'éducation.

Freud, S. (1916). *Introduction à la psychanalyse*. Paris : Payot.

Freud, S. (1920). *Au-delà du principe de plaisir*. Paris : P.U.F.

Freud, S. (1923). *Le moi et le ça*. Paris : Seuil.

Freud, S. (1924). *Psychologie collective et analyse du moi*. Paris : Payot.

Freud, S. (1968). Deuil et mélancolie. In J. Laplanche & J.-B. Pontalis, *Métapsychologie*. (pp. 145-171).
Paris : Gallimard.

Freud, S. (2013). *Psychologie des processus du rêve, l'Interprétation du rêves*. Paris : Ebox Editions.

Houssier, F. (2005). *L'enfant jumeau et son devenir. Indifférenciation et subjectivation dans le lien sororal*. (pp. 91-103). Bordeaux : L'Esprit du temps.

Labridy, F. (1995). *L'éducation du physique par le sport. À quoi sert l'EPS ? Dossiers EPS, 29*. (pp. 54-61). Paris : Revue EPS.

Lacan, J. (1966). *Fonction et champ de la parole et du langage en psychanalyse. Ecrits*. (pp. 237-322).
Paris : Seuil.

Laplanche, J. & Pontalis, J.-B. (1967). Après-coup. In J. Laplanche & J.-B. Pontalis, *Vocabulaire de la psychanalyse*. (pp. 33-36 & pp.121-122). Paris : PUF.

- Montagne, Y.-F. (2010). Les arrêts d'apprentissage en EPS. In Y.-F. Montagne, *Movement & Sport Sciences*. Numéro 71. (pp. 55-64).
- Perraut -Soliveres, A. (2001). Praticien-chercheur, un nouvel espace de connaissance. In A. Perraut - Soliveres, *Infirmières, le savoir de la nuit*. (pp. 193-286). Paris : PUF.
- Powell, M. et Pressburger, E. (2010). *Photogénie du désir*. Rennes : Spectaculaire.
- Raichline, A. (1896). *Revue de neurologie*. Paris : Masson.
- Ricoeur, P. (1965). *De l'interprétation*. Paris : Seuil.
- Widlöcher, D. (2002). *L'interprétation des dessins d'enfants*. Sprimont : Mardaga.
- Zazzo, R. (1960). *Les jumeaux, le couple et la personne*. Paris : PUF.
- Zazzo, R. (1984). *Le paradoxe des jumeaux*. Paris : Stock.

Sitographie

- AEEPS – Montagne. (2017, juin 21). *La transhumance de l'adolescent* [YouTube]. Consulté le 16/04/2020 sur <https://www.youtube.com/watch?v=SJKm4osH3Ng>.
- Blazquez, P. (2019). *Le désir en Psychanalyse*. <https://www.philippeblazquezpsychanalyste.com/desirs> (consulté le 16/04/2020).
- Body, G. Lhéritier-Alaoui, PDL. Person, J. (2019). *Recherche en Education*. http://www.recherches-en-education.net/IMG/pdf/REE_38.pdf (consulté le 18/04/2020).
- Bokanowski, S. (2015). *Le concept de traumatisme en psychanalyse*. <https://journals.openedition.org/sillagescritiques/4153> (consulté le 17/04/2020).
- Caron, J. (2020). Faut-il séparer les jumeaux à l'école ? <https://www.magicmaman.com/,faut-il-separer-les-jumeaux-a-l-ecole,3471674.asp> (consulté le 18/02/2021).
- Colaiacovo, M.-L. (2018) Spécificité de l'attachement chez les jumeaux et impact sur leur mode relationnel. <https://www.louvainmedical.be/fr/article/specificite-de-lattchement-chez-les-jumeaux-et-impact-sur-leur-mode-relationnel> (consulté le 16/02/2021).
- Education nationale. (2013). *Le référentiel des compétences professionnelles et des métiers du professorat et de l'éducation*. <https://www.education.gouv.fr/le-referentiel-de-competences-des-metiers-du-professorat-et-de-l-education-5753> (consulté le 20/04/2020).

Education nationale. (2014). *Refonder l'éducation prioritaire*. https://www.modernisation.gouv.fr/sites/default/files/epp_map_education-prioritaire_plan-daction.pdf (consulté le 30/04/2020).

Houssier, F. Viber, S. Ikiz, S. Pheulpin, M.-C. Prigent, A. Christaki, A. (2019). Narcissisme et relations d'objet chez les jumeaux monozygotes. <https://www.cairn.info/revue-research-in-psychoanalysis-2019-2-page-101.htm> (consulté le 18/02/2020).

Izcovich, L. (2007). *Le Plus d'être*. <https://www.cairn.info/revue-figures-de-la-psy-2007-1-page-57.htm> (consulté le 16/04/2020).

Klein, M. (2018). Les débuts de la psychanalyse d'enfants. <https://melanie-klein-trust.org.uk/fr/analyse-denfants/les-debuts-de-la-psychanalyse-denfants/> (consulté le 08/02/2021).

Labridzy, F. (2006). *L'EPS : l'un des lieux d'éducation des poussées pulsionnelles*. <http://uv2s.cerimes.fr/media/revue-eps/media/articles/pdf/70320-5.pdf>. (consulté le 17/04/2020).

Lalonde, N. et Moisan, D. (2014). *Les jumeaux à l'école : dans la même classe ou dans des classes séparées...qui doit décider ?*. http://apjtm.com/wp-content/uploads/2014/11/les_jumeaux_a_ecole.pdf (consulté le 02/01/2020).

Mémorial de la Shoah. (2016, septembre 15). Témoignage : *Otto Klein, l'un des jumeaux cobayes du docteur Mengele* [YouTube]. Consulté le 04/01/2020 sur <https://www.youtube.com/watch?v=1MdIGyPrfgk>

Montagne, Y-F. (2013). « *Savoir-y-faire* » avec les élèves ; repérer une compétence professorale d'énonciation par une étude de cas. <https://www.erudit.org/fr/revues/rse/2011-v37-n3-rse0491/1014756ar/> (consulté le 18/04/2020).

Paul, A.-M. (2017). Gemellité et inhibition intellectuelle : construction d'un espace de pensée séparé en psychothérapie psychanalytique de l'enfant. <https://www.cairn.info/revue-la-psychiatrie-de-l-enfant-2017-2-page-271.htm> (consulté le 17/02/2021).

Pernoud, L. (2017). Séparations, école : comment accompagner les jumeaux vers l'autonomie ? <https://www.laurencepernoud.com/enfant-3-6-ans/education-lenfant/separations-ecole-comment-accompagner-jumeaux-vers-lautonomie.html#> (consulté le 17/02/2021).

Quinodoz, J-M. (2004). *Métapsychologie, S. Freud (1915-1917)*. <https://www.cairn.info/lire-freud--9782130534235-page-159.htm>. (consulté le 29/04/2020).

Robin, M. (1990). Facteurs en jeu dans la construction de la personnalité chez les jumeaux. https://www.persee.fr/doc/psy_0003-5033_1990_num_90_4_29427 (consulté le 06/02/2021).

Scharmann, G. (2007). Je malgré nous. <https://www.cairn.info/revue-enfances-et-psy-2007-1-page-105.htm> (consulté le 10/02/2021).

SNPPSY. (2018). *Code de déontologie des praticiens en psychothérapie relationnelle*. https://www.snppsy.org/wp-content/uploads/2018/06/SNPPsy_Code.pdf. (consulté le 20/04/2020).

Zielinski, A. (2010). L'éthique du care. <https://www.cairn.info/journal-etudes-2010-12-page-631.htm> (consulté le 15/02/2021).

XIII. Annexes

XIII. 1. Retranscription des entretiens d'Eva

XIII. 1. a. Entretien 1 du 26 Septembre 2020

Fanny : Bonjour les enfants... Parlez-moi de vous... Vous pouvez me dire par exemple votre prénom, votre âge et où vous habitez...

Eva : J'ai 7 ans, je m'appelle Eva et...**** (lieu où elle habite).

Fanny : Vous habitez dans une maison ou dans un appartement ?

Eva et Léo : Dans une maison.

Fanny : A la maison, vous dormez dans la même chambre ?

Eva : Non, mais quand on était bébés on était ensemble, mais maintenant on est séparés.

Fanny : Vous avez combien de frères et sœurs ?

Eva : Bah si ! Moi j'ai un frère c'est toi, Léo ! (RIRES)

Fanny : Quel est le métier de votre papa et de votre maman ?

Eva : ils travaillent au Nesquik.

Eva : Au Café.

Fanny : Maintenant que je vous connais un tout petit peu, je vais vous demander de faire deux dessins différents afin d'apprendre à vous connaître davantage. Sur la moitié de la feuille, vous allez devoir vous dessiner ensemble dans la même classe et sur l'autre moitié, vous vous dessinerez seuls dans votre classe.

Fanny : Explique-moi ce que tu as dessiné sur ton dessin quand tu es dans la même classe que ton jumeau ?

Eva : Là c'est Léo et là c'est moi.

Fanny : Vous êtes comment sur le dessin ? → cf : Dessin 1

Eva : Nous sommes souriants (en train de sourire).

Fanny : Peux-tu me dire ce que ça veut dire pour toi « souriant » ?

Eva : Mh... (15 s) Comme ça là-bas... Comme le dessin en jaune (elle me montre avec son doigt le dessin affiché dans le gymnase) → cf : Smiley « content »

Fanny : Donne-moi un moment précis où vous étiez souriants ensemble ? Qu'étiez-vous en train de faire ensemble dans la classe pour être souriants ?

Eva : Mhhhh..... je sais pas.

Fanny : Tu m'as dit que sur ton dessin vous étiez tous les deux souriants quand vous étiez dans la même classe, cela veut dire que tu étais tout le temps souriante quand vous étiez ensemble, c'est ça ?

Eva : Des fois j'étais souriante et des fois je n'étais pas souriante.

Fanny : Ah bon ? Dis-moi quand est-ce que tu étais souriante et quand est-ce que tu n'étais pas souriante ?

Eva : Je ne sais plus...

Fanny : D'accord, ce n'est pas grave, tu as le droit de ne plus te rappeler. Alors, décris-moi les couleurs que tu as choisies pour vous dessiner ?

Eva : j'ai dessiné Léo en Rose car Léo il n'aime pas le rose. Alors j'ai quand même dessiné en rose même s'il n'aime pas le rose.

Fanny : D'après ce que j'observe, tu as aussi colorié les visages avec des couleurs différentes ?

Eva : Oui c'est normal, moi j'ai la peau un peu plus claire que mon frère.

Fanny : Maintenant, peux-tu me décrire ton dessin quand tu es seule dans ta classe. Comment tu te sens ? Quelles sont les couleurs que tu as choisies...

Eva : Souriant aussi.

Fanny : Ça veut dire quoi souriant pour toi ?

Eva : Rigoler (avec un sourire)

Fanny : Donne-moi un moment précis où tu rigoles quand tu es toute seule ?

Eva : (le temps se passe)... les moments quand je suis avec mes co(o)pines (mot appuyé).

Fanny : Explique-moi les couleurs que tu as choisies !

Eva : Je me suis dessinée en bleu et en violet car ce sont mes couleurs préférées.

Fanny : Ah bon ?

Eva : En fait non... je me suis trompée... j'aime toutes les couleurs sauf le gris, sauf le marron et sauf le noir.

Eva : Enfin sans Léo ! (SOUPIR)

Fanny : Ça veut dire quoi « enfin sans ton frère » ?

Eva : Enfin je suis tranquille.

Fanny : Ah bon ? Pourquoi ?

Eva : Parce que ce frère est fatigant... il m'énerve !

Fanny : Il t'énerve ?

Eva : Oui, parce que des fois il rigole de moi alors que c'est pas drôle !

Fanny : Ah bon ? Tu peux me donner un exemple ?

Eva : Quand il me pince et il rigole et moi c'est pas drôle, pi voilà.

Fanny : Il te fait ça souvent ?

Eva : Oui, mais c'est comme ça (elle baisse les yeux).

Fanny : Tu peux me dire cette fois-ci comment tu te sens avec papa maman ?

Eva : Très bien.

Fanny : Que fais-tu avec papa et maman ? Qu'aimes-tu faire en dehors de l'école ?

Eva : Du sport !!

Fanny : Tu pratiques quel type de sport ?

Eva : De la corde à sauter avec mes ami(e)s et des fois sans mes ami(e)s. Mais surtout pas avec mon frère car je n'ai pas envie d'être avec lui.

Fanny : Ah bon ?

Eva : Bah oui car il est avec ses copains.

Fanny : Tu fais quoi d'autre comme activité en dehors de l'école ?

Eva : Mhh...A courir autour de la cour.

Fanny : Quand il n'y a pas école, tu fais quoi comme activité ?

Eva : Je regarde parfois les écrans... Je joue aux jeux de société.

Fanny : Tu fais ça avec qui ?

Eva : Avec toute ma famille, mon papa, ma maman et mon petit chien Snoopy. Je fais aussi du cheval depuis un an. Aujourd'hui on va en faire en plus !!

Fanny : C'est qui « on » ?

Eva : C'est avec mon frère. On est dans le même groupe. Je préfère être avec lui comme ça je peux voir ses belles chutes.

Fanny : Ah bon ? Tu aimes bien le voir chuter ?

Eva : Oui j'aime bien le voir chuter, j'aime bien être plus forte que lui.

Fanny : Donc, tu viens de me dire que tu aimes bien quand ton frère fait une chute ?

Eva : Oui car déjà lui il ne tient pas son dos cor... droit et il... ne met pas correctement son pied dans l'étrier et voilà.

Fanny : Du coup, tu es juste contente quand il chute ?

Eva : Oui, je ne ressens rien d'autre du tout.

Fanny : En dehors du cheval et de la corde à sauter, tu fais quoi d'autre ?

Eva : Mhhh.. Plus rien.

Fanny : A la maison, quand tu rentres de l'école le soir tu fais quoi ?

Eva : Soit je regarde l'ordi et soit je fais de la corde.

Fanny : D'accord... Tu ne joues jamais avec ton frère ?

Eva : Non (non avec sa tête) car je n'ai pas envie d'être avec lui.

Fanny : Est-ce que cette fois-ci tu pourrais me dire la chose que tu aimes le plus chez ton frère ?

Eva : Moi j'aime bien jouer avec lui par exemple quand on joue à des jeux de société.

Fanny : Tu aimes autre chose ?

Eva : Moi j'aime bien sauter à la corde avec lui mais lui il ne veut pas.

Fanny : Il ne veut pas ? Tu saurais m'expliquer les raisons ?

Eva : Non, il ne veut tout le temps pas.

Fanny : Du coup, si j'ai bien compris, tu ne joues jamais avec ton frère jusqu'au dodo, c'est ça ? Tu es tout le temps toute seule ?

Eva : Si on est ensemble quand on mange.

Fanny : Peux-tu m'expliquer comment se déroule les repas ?

Eva : Maman, elle est au milieu de nous deux et papa il est là. Nous sommes jamais à côté.

Fanny : D'accord ! Ce déroulement te convient ou tu aimerais bien changer ?

Eva : C'est bien. C'est comme ça, nous avons l'habitude.

Fanny : Qu'est-ce que tu fais aussi pendant les vacances quand il n'y a pas école ?

Eva : Je joue... Je joue à des jeux de sociétés, je joue aux legos.

Fanny : Avec qui ?

Eva : Des fois avec ma famille, des fois avec mon frère...

Fanny : Ça dépend de quoi ?

Eva : Ça dépend si je veux jouer avec lui car des fois j'ai envie d'être seule et des fois je n'ai pas envie d'être seule.

Fanny : D'accord, et vous ne faites rien d'autre comme activité ?

Eva : Des fois, on sort aussi à la piscine quand il fait beau.

Fanny : Ouah c'est trop bien, tu vas avec qui ?

Eva : Avec toute ma famille, **** ma maman et **** mon papa.

Fanny : Et c'est tout ?

Eva : (Oui de la tête).

Fanny : Pendant le temps où vous êtes à la piscine, où est ton frère ?

Eva : Si il y a quand même mon frère dans toute ma famille à la piscine.

Fanny : Et toi tu te sens comment ?

Eva : Contente mais j'aime pas quand il fait le bazar.

Fanny : Ça veut dire quoi faire le bazar ?

Eva : Quand il fait le bazar dans sa chambre.

Fanny : Donne-moi un exemple ?

Eva : Quand par exemple quand il fait le bazar dans sa chambre et que des fois il y a du bruit pi après je suis obligée presque de tout ranger (geste avec les mains).

Fanny : Ah bon ?

Eva : Oui car des fois il ne veut jamais.

Fanny : Et il t'aide quand même un petit peu ?

Eva : Non je range toute seule...

Fanny : D'accord... tu as autre chose à ajouter sur ton frère ?

Eva : Bah des fois il fait le bazar à l'école pendant la récréation !

Fanny : Tu peux me décrire une situation ?

Eva : Quand il se moque de moi.

Fanny : Est-ce que tu veux me dire autre chose par rapport à ton frère ?

Eva : Non !

Fanny : Que penses-tu cette fois-ci de l'école ?

Eva : Ce n'est pas très bien l'école car on travaille.

Fanny : Alors que préfères-tu ?

Eva : Je préfère le cheval et la piscine mais je n'aime pas à chaque fois qu'on travaille.

Fanny : Tu préfères l'école l'année dernière ou cette année ?

Eva : Je préfère l'année dernière car le coloriage c'était trop bien et je n'étais pas seule.

Fanny : Ah bon ? Mais dans une classe on n'est pas seul... Il y a pleins d'élèves ?

Eva : Oui mais l'année dernière j'étais avec mon frère et cette année ils nous ont séparés.

Fanny : Qu'est-ce que tu as ressenti ?

Eva : Léo il se dit mais où elle est Eva, elle est malade et moi je me suis dit c'est triste que je ne sois pas avec mon frère.

Fanny : Ça veut dire quoi triste ? Tu peux donner une situation ou un exemple ?

Eva : Bah... j'étais triste et j'essayais de l'appeler mais il ne voulait pas jouer avec moi.

Fanny : C'était quand ?

Eva : Pendant la récréation... j'étais seule...

Fanny : Est-ce que maintenant c'est encore le cas ? Tu es encore triste ?

Eva : Pas trop... il travaille beaucoup mieux que l'année dernière.

Fanny : Et toi ?

Eva : Bah j'essaie d'être contente.

Fanny : Contente comment ?

Eva : Comme le petit bonhomme.

Fanny : Est-ce que tu as autre chose à ajouter sur toi ? ton frère ? tes loisirs ?

Eva : Non j'ai tout dit.

Fanny : Qu'as-tu pensé de l'entretien ?

Eva : Trop cool, j'ai adoré parler, j'aimerais bien que tu sois dans ma famille !!

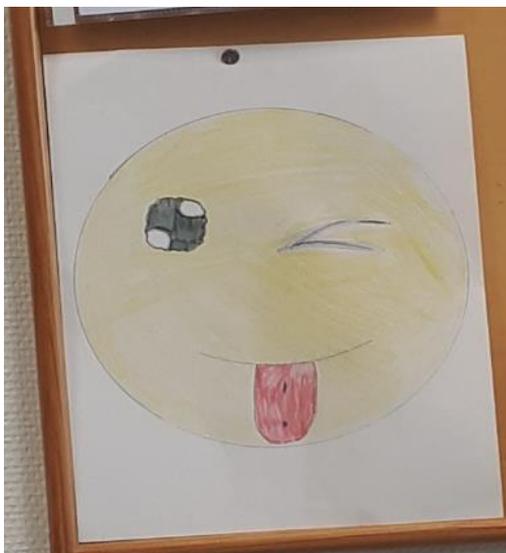
Fanny : Oh c'est très gentil merci... on se reverra bientôt pour continuer notre discussion.

Eva : Demain !!!

Dessin 1

Léo et Eva dans la même classe (l'année dernière)

Eva dans sa classe cette année



Smiley « content »

Gymnase

XIII. 1. b. Entretien 2 du 17 Octobre 2020

Fanny : La dernière fois que nous avons discuté ensemble, si tu te rappelles, tu m'avais dit que tu vivais dans une maison. Aussi, à l'aide d'un dessin, décris-moi comment est ta maison.

Eva : (Eva dessine sa maison) → cf : Dessins 2

Fanny : Explique-moi ce que tu as dessiné.

Eva : J'ai dessiné ma maison en bleu, pour de vrai elle est bleue..... (temps d'attente)... y'a des escaliers, y'a des fenêtres, y'a des lits, y'a des peluches, on a des billes et pi voilà.

Fanny : Que fais-tu avec ces billes ?

Eva : Je joue avec mes billes.... Et des fois les billes de mon fré(èè)re.

Fanny : Ah bon ?

Eva : Oui mais il faut rien dire car il s'énerve.

Fanny : Il s'énerve ? Donne-moi un exemple de quand il s'énerve ?

Eva : Bah.... Il me tape ou il me pince.

Fanny : Et toi que dis-tu ?

Eva : Bah je le tape aussi.

Fanny : D'accord et tu as dessiné quoi d'autre ?

Eva : J'ai dessiné Léo, ça veut dire mon frère... Eva c'est moi, Cassandra ma maman et Malo mon papa.

Fanny : Très bien et que sont-en train de faire ces personnages ?

Eva : Ils sont en train de ma(aa)rcher.

Fanny : Où marchent-ils ?

Eva : Mhhh... Dans un parc.

Fanny : Que faites-vous dans ce parc ?

Eva : On marche tous ensemble dans un parc d'attraction. En plus, c'est même Nigloland.

Fanny : Tu es déjà allé à Nigloland ou tu voudrais y aller ?

Eva : Oui... tous les ans...

Fanny : Et vous faites quoi quand vous allez là-bas ?

Eva : La grande roue, le grand 8(88), le carrousel, les chaises volantes et voilà...

Fanny : Vous faites les mêmes manèges ?

Eva : Pas des fois tout le temps...

Fanny : Donne-moi un exemple.

Eva : Par exemple, quand je suis dans le grand 8, moi j'y vais pas j'ai trop peur...

Fanny : Et tu restes avec qui du coup ?

Eva : Mamaan. Papa eux font le grand 8.

Fanny : Ah bon et c'est toujours comme ça ?

Eva : Oui, moi c'est avec maman et Léo c'est avec papa.

Fanny : Cette situation te convient ?

Eva : Des fois j'aimerais bien changer.

Fanny : Ah bon ?

Eva : Parce que des fois j'ai envie de voir papa.

Fanny : Du coup, d'après ce que tu viens de me dire tu passes plus de temps avec ta maman, c'est ça ?

Eva : Oui et des fois avec papa.

Fanny : Dis-moi cette fois-ci ce que tu fais à la maison.

Eva : On fait des jeux de société.

Fanny : Quels jeux de société ?

Eva : Le Monopoly et voilà...

Fanny : Tu joues avec qui ?

Eva : Eva, Cassandra, Malo, mon chien... et Léo.

Fanny : En quoi c'est agréable de jouer au Monopoly ?

Eva : J'aime bien quand c'est moi qui gagne car mon frère c'est un mauvais perdant.

Fanny : Que fait-il ?

Eva : Il dit « C'est moi le premier, c'est moi le premier » et moi je lui dis « non c'est moi la première ».

Fanny : Et que se passe-t-il ?

Eva : Bah rien c'est moi qui gagne !

Fanny : D'accord et l'année dernière c'était pareil ?

Eva : Oui, toujours.

Fanny : Et ça t'arrive de jouer avec d'autres personnes ?

Eva : Non car on joue que tous ensemble.

Fanny : Tu fais quoi d'autre comme activités à la maison ?

Eva : Après des fois on va dehors dans le trampoligue avec juste mon frère.

Fanny : Et toi, tu fais quoi d'autre ?

Eva : Je joue aux légos.

Fanny : Tu construis quoi ?

Eva : Je construis des Playmobils de « chevaux » car stapse j'ai cheval.

Fanny : Ça fait combien de temps que tu fais du cheval ?

Eva : Depuis deux ans.

Fanny : C'est toi qui as décidé de faire du cheval ?

Eva : Oui.

Fanny : Décris-moi ce que tu fais à l'équitation.

Eva : On fait du galop, du trot, du pas et voilà.

Fanny : Et tu es avec qui ?

Eva : Avec Léo....

Fanny : Il n'y a pas d'autres enfants ?

Eva : Non..... Euh si, y'a plein plein de monde en fait.

Fanny : Très bien... Cette fois-ci, explique-moi ce que tu as fait hier soir en rentrant de l'école.

Eva : On est allé goû(ûû)ter.

Fanny : Tu as goûté avec qui ?

Eva : Avec toute ma famille (sourire), Cassandra, Malo, Eva et Léo

Fanny : Ensuite tu as fait quoi ?

Eva : Du trampoligue avec mon frère encore.

Fanny : Ensuite ?

Eva : On a mangé, on s'est brossé les dents et après on est allés au lit.

Fanny : Ah, raconte-moi le moment où vous vous brossez les dents.

Eva : Bah, on se brosse les dents ensemble.

Fanny : Ensemble ?

Eva : Eva et Léo.

Fanny : Ah, en parlant du lit, si tu te souviens la dernière fois je t'avais demandé « A la maison, vous dormez dans la même chambre ? » et tu m'avais répondu « Non, mais quand on était bébés, on était ensemble, mais maintenant on est séparés ». Décris-moi ce que ça veut dire pour toi.

Eva : Bah, on a de grands lits comme des grands et on est séparés.

Fanny Dis-moi ce que ça veut dire pour toi « être séparés » ?

Eva : C'est quand on n'est pas ensemble...

Fanny : C'est quand la dernière fois que cela t'est arrivé ? La dernière fois où vous n'étiez pas ensemble ?

Eva : Je sais pas l'expliquer.

Fanny : Ce n'est pas grave, on a le droit de ne plus se rappeler. Rappelle-moi où tes parents travaillent ?

Eva : A l'usine ****.

Fanny : Que font-ils là-bas ?

Eva : En fait, Papa il construit euh.... le.... le.... Nesquik et maman elle construit le café.

Fanny : Ils travaillent en même temps ?

Eva : Non.... par exemple, là papa il a travaillé de nuit hier soir et là il est encore au lit.

Fanny : Oui...

Eva : Et maman elle va pas travailler de la journée je crois...

Fanny : C'est déjà arrivé que tes parents travaillent les deux en même temps ?

Eva : Oui.

Fanny : Quand cette situation arrive, vous êtes où et vous faites quoi ?

Eva : Mh... on reste des fois un peu seuls à la maison tout seuls... ou des fois on va dormir chez pépés, mémés.

Fanny : Et quand vous êtes seuls à la maison, vous faites quoi ?

Eva : On regarde la télé.

Fanny C'est déjà arrivé le midi que vos parents travaillent tous les deux ?

Eva : Oui.

Fanny : Où allez-vous ?

Eva : On vient manger avec nos pépés, mémés.

Fanny : Vous êtes positionnés comment ?

Eva : Deux là et deux là (elle pointe du doigt)

Fanny : Deux là et deux là ?

Eva : Là c'est les deux garçons et là c'est les deux filles (elle pointe du doigt).

Fanny : Fais-moi un dessin pour que je visualise mieux.

Eva : (Eva dessine la table de ses grands-parents avec leurs positions respectives) → cf : Dessin 3

Eva : Voilà !

Fanny : Décris-moi ce dessin.

Eva : Là c'est mémé, là c'est pépé, là c'est Eva et ici c'est Léo.

Fanny : Tu aimes bien manger chez tes grands-parents ?

Eva : Oui, c'est trop bien !

Fanny : D'accord, très bien. Cette fois-ci regarde ce dessin, tu t'en souviens ?

Eva : Bah oui, c'est mon dessin, c'est le mien.

Fanny : Que font les bonhommes sur le dessin ? → Je montre le dessin où Léo et Eva sont dans la même classe (cf : Dessin 1)

Eva : Ils font de la.....du..... un gâteau à l'école. C'était trop bien.

Fanny : D'accord et comment tu as dessiné le bonhomme de Léo ?

Eva : En rose, car il aime pas le rose.

Fanny : Pourquoi tu as fait ça ?

Eva : Parce que il m'a dessiné en noir... c'est pour lui faire une bla(aa)gue...

Fanny : Une blague ?

Eva : Oui, comme ça il est pas content.

Fanny : D'accord et ça veut dire quoi pas content ?

Eva : Pas souriant.

Fanny : Dessine-moi ce que cela signifie pour toi « ne pas être content ».

Eva : (Eva dessine un bonhomme pas content) → cf : Dessin 4

Fanny : D'accord et du coup comment sont les deux bonhommes sur ton dessin ?

Eva : Ils se sentent joyeux.

Fanny : Peux-tu me dire ce que ça veut dire pour toi « joyeux » ?

Eva : Sourire.

Fanny : Dessine-moi ce que cela signifie « être joyeux ».

Eva : (Eva dessine un bonhomme joyeux) → cf : Dessin 5

Fanny : Raconte-moi la dernière fois où tu étais souriante.

Eva : Comme ça (elle sourit).

Fanny : Et l'année dernière aussi tu étais souriante ?

Eva : Oui, car j'aime bien « sourier ».

Fanny : Cette fois-ci que fait ce bonhomme sur le dessin ? → Je montre le dessin où elle est seule dans sa classe (→ cf : Dessin 1)

Eva : Il est en train de faire pareil.

Fanny : C'est-à-dire ?

Eva : Pâtisserie.....

Fanny : De la ... (elle me coupe la parole, je n'ai pas pu poser la question).

Eva : Et là, il est pas content (elle insiste en montrant du doigt).

Fanny : Le bonhomme n'est pas content à cause de quoi ?

Eva : Parce que il aime pas faire la pâtisserie.

Fanny : Donc, d'après ce que tu m'as dit, l'année dernière le bonhomme aimait bien faire la pâtisserie ? C'est ça.

Eva : Oui, mais cette année il aime pas !

Fanny : Qu'est-ce qui a changé cette année dans la tête du bonhomme pour qu'il n'aime plus faire de la pâtisserie ?

Eva : Mh... j'avais mes copines avant.

Fanny : Dessine-moi qui sont tes copines d'avant.

Eva : (Eva dessine ses « copines ») → cf : Dessin 6

Eva : Et voilà...

Fanny : Explique-moi qui sont ces bonhommes.

Eva : Ça c'est ma copine C****, Eva c'est moi et Léo.

Fanny : Pourquoi ce sont tes « copines » ?

Eva : Car on joue ensemble le matin, le midi, le soir.

Fanny : Et pendant la récréation ?

Eva : C'est C****...

Fanny : Que fais-tu avec tes copines ?

Eva : On joue aux « cheeevals ».

Fanny : En quoi consiste ce jeu ?

Eva : On galope.

Fanny : Tu as d'autres copines ?

Eva : Non que C**** et Léo !

Fanny : Et cette année qui sont tes copines ?

Eva : C**** pendant la récréation !

Fanny : Et dans ta classe ?

Eva : Je ne m'en rappelle plus.

Fanny : Ce n'est pas grave, tu as le droit de ne pas savoir. Si on continue de regarder les bonhommes que tu avais dessinés la première fois, tu m'avais dit que tu avais colorié les visages de couleurs différentes car je te cite : « C'est normal, moi j'ai la peau un peu plus claire que mon frère ». Tu t'en souviens ?

Eva : Oui, oui nous avons des visages avec des couleurs pas pareilles.

Fanny : Dis-moi ce que vous avez de « pas pareil » entre toi et ton frère.

Eva : On est pas pareils quand on se réveille le matin parce que mon frère il se lève à 7h et pi moi je me lève à 10h...

Fanny : Ah oui, en effet, et vous avez quoi d'autre de « pas pareil » par rapport à votre corps. A part le visage, il y a quoi d'autre ?

Eva : C'est tout.

Fanny : Dans ce cas-là, vous êtes pareils en quoi ?

Eva : Quand on fait du cheval.

Fanny : Par rapport à ton corps ?

Eva : Bah, on est tout le temps pareils sauf le visage.

Fanny : D'accord. Tu te souviens la dernière fois, tu m'avais-dit « enfin sans Léo !! ». ça veut dire quoi ?

Eva : Parce que des fois, il m'embête alors « enfin sans Léo » !

Fanny : Quand est-ce qu'il t'embête ?

Eva : Ça dépend des jours.

Fanny : Il fait quoi pour t'embêter ?

Eva : Il me tape, il me pince.

Fanny : C'était pareil l'année dernière ?

Eva : Oui !

Fanny : Et toi, ça te convient ?

Eva : Non !

Fanny : A ton avis, que peux-tu faire pour que ça change ?

Eva : Mhhh... Lui faire des lignes d'écriture.

Fanny : Lui faire des lignes d'écriture ??

Eva : Je ne tape pas ma sœur !

Fanny : Tu penses que ça fonctionnerait ?

Eva : Oui, beaucoup bien !

Fanny : Et toi de ton côté, tu réagis comment quand il te tape ?

Eva : Je le dis à ma maman et elle dit « Arrête tout de suite, sinon tu vas dans ta chambre sans manger » (elle imite sa maman).

Fanny : Et alors ?

Eva : Ça arrive des fois.

Fanny : D'accord, tu te rappelles ensuite du moment où on parlait du rangement ?

Eva : Oui, c'est moi qui dois tout ranger les affaires de Léo.

Fanny : Que penses-tu de ça ?

Eva : C'est pas très bien car moi j'aime pas ranger surtout les affaires de mon frère.

Fanny : Qui t'oblige à ranger les affaires de ton frère ?

Eva : Mon frère.

Fanny : Et tu ne dis rien ?

Eva : Non.

Fanny : Tu m'avais dit aussi qu'il faisait le bazar.

Eva : Oui, il fait le bazar quand on est au cheval. Déjà, l'autre jour, il a perdu sa cravache !

Fanny : Tu m'avais dit aussi qu'il se moquait de toi. C'est à cause de quoi ?

Eva : Bah des fois parce que je suis.... Parce que je suis dans ma chambre et il rigole.

Fanny : C'était pareil l'année dernière ?

Eva : Non, il tape presque plus !

Fanny : Si tu te rappelles, tu m'avais dit aussi que lorsque vous faisiez du cheval tu aimais bien le voir chuter. Qu'est-ce que tu apprécies ?

Eva : Des fois, quand on saute il tombe et pi moi non.

Fanny : Du coup, tu aimes bien quoi ?

Eva : Gagner... Être plus forte.

Fanny : Et à l'école alors ?

Eva : C'est pareil... Enfin, JE (insiste sur le je) suis plus forte que lui à l'école.

Fanny : En quoi tu es plus forte que lui à l'école ?

Eva En lecture, en maths.

Fanny : Comment tu sais que tu es plus forte que lui ?

Eva : Parce que des fois... le soir, il nous ramène tous ses cahiers alors du coup « Ouh Léo tu as beaucoup de fautes !!! » (elle imite sa maman/ou son papa avec des gestes) et moi zérooo → elle insiste.

Fanny : Qu'est-ce que tu ressens du coup ?

Eva : Je suis contente comme ce bonhomme → cf : Dessin 5

Fanny : Enfin pour terminer, tu m'avais dit que tu n'aimais pas trop l'école.

Eva : Oui, j'aime pas du tout.

Fanny : Dis-moi ce que tu n'aimes pas.

Eva : Les maths, le travail.

Fanny : Et l'année dernière ?

Eva : J'aimais bien travailler.

Fanny : Tu aimais bien travailler ?

Eva : Oui, car je préférais les coloriages.

Fanny : Oui je me souviens, tu m'avais dit : « Je préfère l'année dernière car le coloriage c'était trop bien et je n'étais pas seule » Tu étais avec qui du coup ?

Eva : C**** et mon frère.

Fanny : Et cette année ?

Eva : Et bah, j'aime plus.

Fanny : Explique-moi ce que tu n'aimes plus.

Eva : Et bah qu'il ne joue plus avec moi mon frère et voilà.

Fanny : Enfin pour terminer, dessine-moi Léo tout seul dans sa classe cette année.

Eva : (Eva dessine son frère dans sa classe) → cf : Dessin 7

Fanny : Qui est le bonhomme et que fait le bonhomme ?

Eva : Léo, il est en train de recopier.

Fanny : Il recopie qui ?

Eva : Ses copains à lui.

Fanny : Il ne fait rien d'autre ?

Eva : Non !

Fanny : Il est de quel couleur le bonhomme ?

Eva : En bleu... parce que il aime bien le bleu.

Fanny : Est-ce que tu as quelque chose d'autres à ajouter ?

Eva : Bah, cette année il travaille bien.

Fanny : Que penses-tu de notre entretien ?

Eva : C'était très très bien...trop bien... On pourra en refaire demain.

Fanny : Merci beaucoup... On se reverra une dernière fois pour terminer notre discussion.

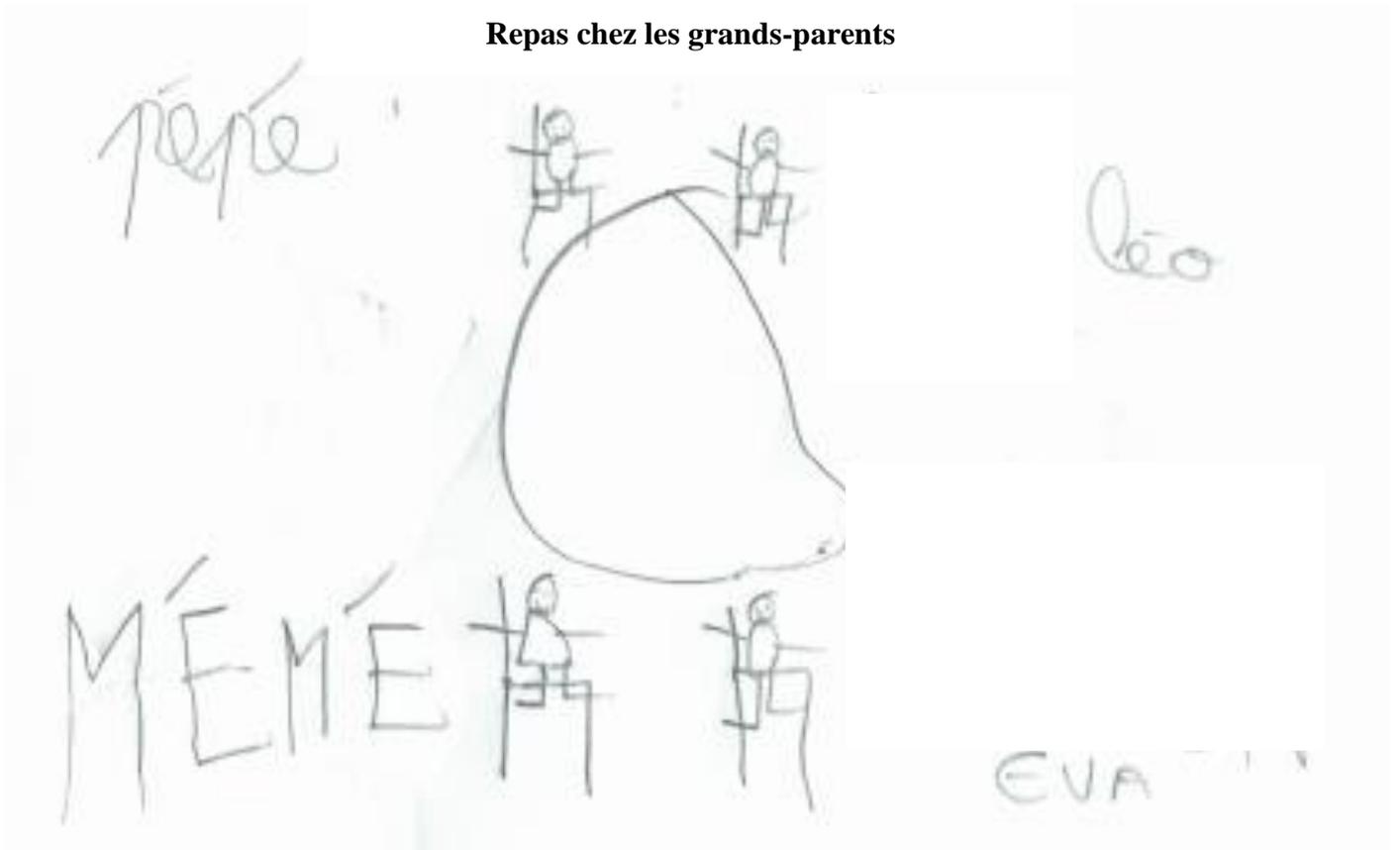
Dessin 2

Sa maison



Dessin 3

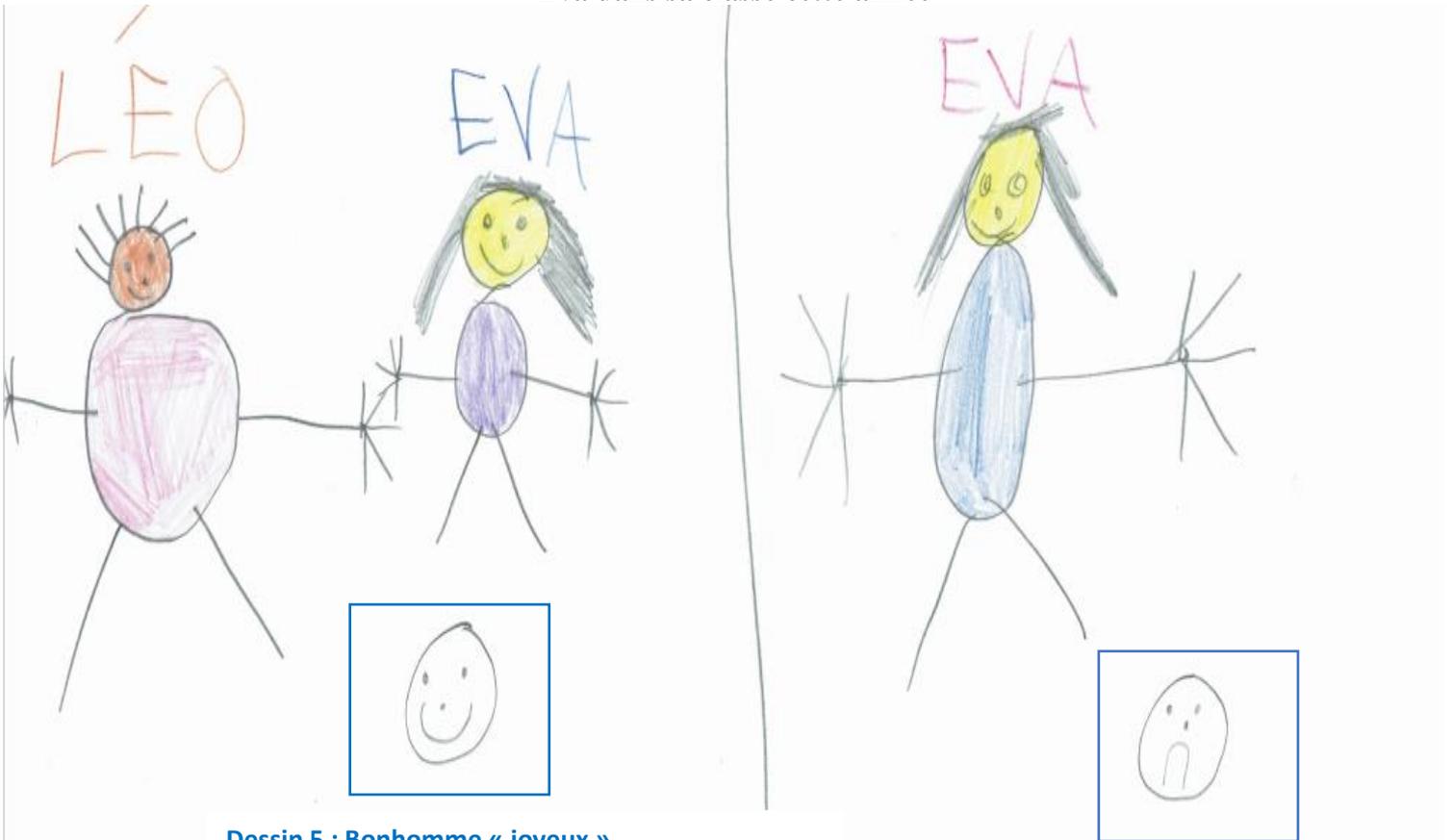
Repas chez les grands-parents



Dessin 1

Léo et Eva dans la même classe (l'année dernière)

Eva dans sa classe cette année



Dessin 5 : Bonhomme « joyeux »

Dessin 4 : Bonhomme « pas content »

Dessin 6

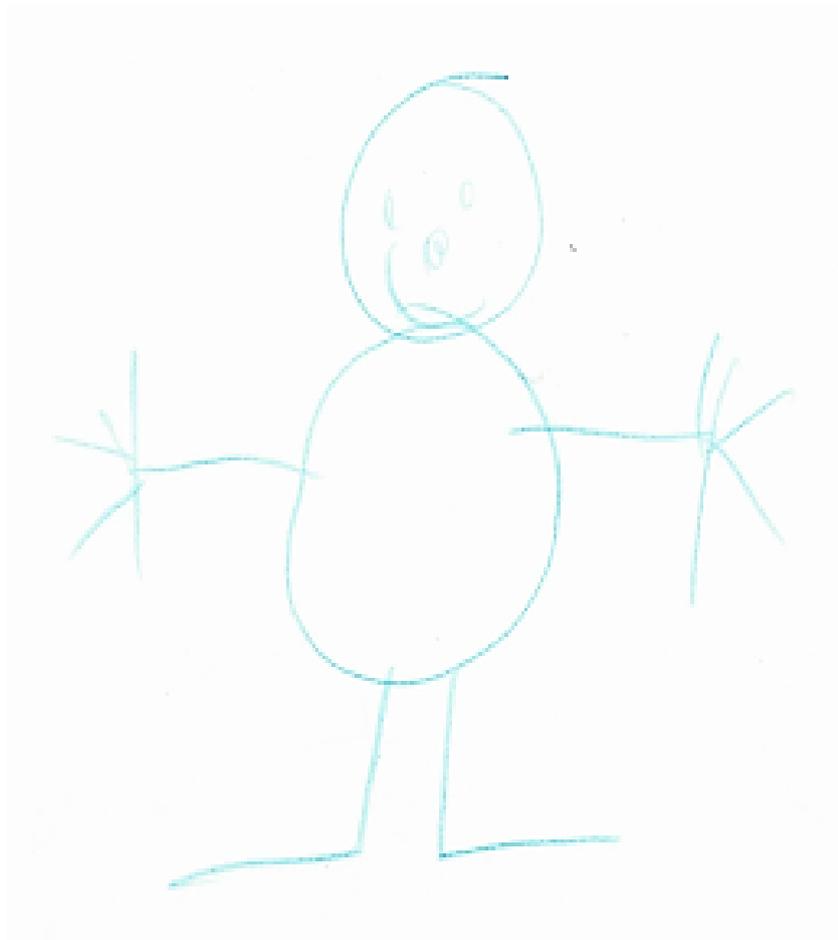
Les « copines » d'Eva

COPINE 1



Dessin 7

Léo dans sa classe cette année



XIII. 1. c. Entretien 3 du 5 Décembre 2020

Fanny : Avant que nous commençons, dis-moi ce qui s'est passé depuis la dernière fois ?

Eva : Je suis tombée dans les escaliers.

Fanny : Comment est-ce arrivé ?

Eva : Quelqu'un m'a poussée sans faire exprès dans les escaliers.

Fanny : Oui ?

Eva : Après j'ai regardé et j'ai dit « Oulala qu'est-ce que ça a gonflé ? » et maman est venue me chercher.

Fanny : Est-ce que ton frère t'a aidée ?

Eva : Non pas du tout.

Fanny : Tu as encore mal maintenant ?

Eva : Non, vu que j'ai le plâtre ça me fait plus mal. C'est juste chiant quand ça me gratte.

Fanny : Si tu as moins mal, c'est déjà ça.

Eva : Oui oui, je suis un peu triste car nous pouvons pas jouer dans la neige pendant 3 semaines.

Fanny : Nous ?

Eva : Moi et mon frère, Léo.

Fanny : Ne t'inquiète pas, les 3 semaines vont passer vite. Si tu es d'accord, nous allons continuer notre discussion. Alors, si tu te rappelles, je t'avais demandé ce qui vous différenciait toi et ton frère ? Peux-tu me rappeler ce que tu m'avais répondu ?

Eva : On est différents avec le visage car lui il a la peau foncée et moi j'ai la peau plus claire.

Fanny : Dis-moi ce qui vous différencie. Par exemple, est-ce que vous vous habillez de la même façon...

Eva : On s'habille différemment et... Après je sais plus.

Fanny : Que portez-vous de différent, par exemple ?

Eva : Que je porte des robes et Léo non.... Il regarde des films et moi non et voilà.

Fanny : Tu ne regardes pas de films ?

Eva : Non, car lui bah il regarde Star Wars.

Fanny : Et ?

Eva : J'aime pas.

Fanny : Que fais-tu pendant qu'il regarde ce genre de films ?

Eva : Je joue au Playmobil de chevaux, mais des fois je préfère jouer avec Léo, mais lui y veut pas.

Fanny : Que se passe-t-il alors ?

Eva : On se dispute.

Fanny : Tu m'as dit que vous étiez pareils tout le temps en dehors du visage, de la façon de s'habiller et des films que vous regardiez. Et à l'école alors ? Est-ce que vous êtes pareils ?

Eva : Non... Mhh.. Par exemple quand je joue avec mes copains, copines bah Léo il joue pas avec ses copains, copines.

Fanny : Il joue avec qui du coup ?

Eva : Personne.

Fanny : C'était pareil l'année dernière ?

Eva : Non... Il jouait avec tous ses copains.

Fanny : D'accord et cette année (elle me coupe).

Eva : Il ne joue plus avec ses copains.

Fanny : Pendant toutes les récréations ?

Eva : (Oui de la tête).

Fanny : Donc, cette année, tu me dis qu'il joue tout seul pendant toutes les récréations alors que l'année dernière... (elle me coupe la parole).

Eva : Il jouait avec ses copains.

Fanny : Qu'est-ce que tu ressens quand tu le vois seul ?

Eva : J'me dis « ça va être dur pour lui ».

Fanny : Oui...

Eva : Et j'espère qu'après il va trouver des copains.

Fanny : D'accord, cette fois-ci, raconte-moi le moment où tu sors de la classe et quand tu vas en récréation.

Eva : Bah, on sort de la classe quand il y a la sonnette, je m'habille... je descends dans les escaliers et ensuite je vais dans la cour avec mes copines... et je regarde où est Léo..

Fanny : Oui ?

Eva : Même que des fois souvent il est même pas dans la cour car il est en retard du coup je peux pas le voir lui longtemps.

Fanny : Qu'est-ce que tu ressens ?

Eva : Je suis triste moi.

Fanny : Et quand tu es dans ta classe de cette année, peux-tu voir où il est ?

Eva : Non car on est pas dans la même classe.
Fanny : Qui a décidé que vous ne soyez pas dans la même classe ?
Eva : Mh... la Directrice.
Fanny : Qu'est-ce que tu as ressenti ?
Eva : J'ai ressenti que j'étais un peu triste au début hein.
Fanny : Est-ce que c'est encore le cas ?
Eva : Oui des fois.
Fanny : Donne-moi un exemple de la dernière fois où cela est arrivé ?
Eva : Bah, moi je veux jouer avec lui et lui il veut pas.
Fanny : D'accord et que se passe-t-il ?
Eva : Bah, il part avec ses copains.
Fanny : Tu m'as dit que tu étais triste que vous soyez séparés cette année à l'école. Avez-vous déjà été séparés avant cette année ?
Eva : Non.
Fanny : Même quand vous étiez à l'école ?
Eva : Oui...
Fanny : Dis-moi comment se passaient les années d'avant.
Eva : On était à côté et on s'amusait.
Fanny : Vous vous amusiez à quoi ?
Eva : A faire du coloriage avec Léo.
Fanny : Que faisais-tu comme coloriage ?
Eva : Mhhh... on faisait des maisons, des châteaux...
Fanny : Toujours les mêmes dessins ?
Eva : Oui mais pas avec les mêmes couleurs.
Fanny : Et cette année ?
Eva : Bah, on peut plus.
Fanny : Dis-moi ce qui vous empêche de dessiner ?
Eva : Parce que on fait pas le même travail.
Fanny : C'est-à-dire ?
Eva : Mhh... Quand on fait du coloriage nous... Quand il fait du coloriage bah nous on peut pas... C'est quand on a un temps libre.
Fanny : Comment fais-tu pour savoir ce que fait ton frère dans sa classe ?
Eva : Bah, je devine ce qu'il fait.
Fanny : D'accord et ça a changé quelque chose pour toi dans le fait de colorier ? Tu apprécies toujours autant de colorier ?
Eva : Bah, c'est plus pareil.
Fanny : Qu'est-ce qui n'est plus pareil ?
Eva : On est pas dans la même classe... on fait pas les mêmes dessins.
Fanny : Si tu te rappelles de la dernière fois, tu m'avais dit également que tu adorais faire de la pâtisserie l'année dernière.
Eva : Oui.
Fanny : Et cette année ?
Eva : J'aime pas du tout du tout.
Fanny : Tu faisais de la pâtisserie avec qui l'année dernière ?
Eva : Léo.
Fanny : Et qui d'autre ?
Eva : Personne d'autre.
Fanny : Et c'était dans l'école ?
Eva : Oui.
Fanny : Vous faisiez quoi comme pâtisserie ?
Eva : Mhh...
Fanny : Dessine-moi un moment où vous faisiez de la pâtisserie → cf : Dessin 8.
Eva : (Eva dessine).
Fanny : Raconte-moi ce que sont en train de faire ces personnages ?
Eva : Là c'est moi et là c'est Léo. Ils préparent la galette des rois.
Fanny : Raconte-moi comment ils s'y prennent pour réaliser la galette des rois.
Eva : Moi je fais tout tout tout et Léo bah... il mélange lui.
Fanny : D'accord, et quand vous avez terminé ?
Eva : On mange et c'est tout le temps moi qui gagne et voilà.
Fanny : Ah bon ?

Eva : Bah, oui car je gagne toujours avant lui.
Fanny : C'est qui lui ?
Eva : Mon frère.
Fanny : Et comment tu te sens quand tu gagnes ?
Eva : Souriante comme le bonhomme.
Fanny : Et quand tu ne gagnes pas, tu te sens comment ?
Eva : Bah, triste mais pas souvent.
Fanny : Triste, mais pas souvent ?
Eva : Je gagne toujours moi !
Fanny : Donne-moi des exemples où tu « gagnes toujours ».
Eva : A la pâtisserie... au Monopoly... Mh... au cheval aussi car il met pas bien ses pieds.
Fanny : Et à l'école alors ?
Eva : Bah, j'ai déjà dit le jour d'avant... moi je suis plus forte que lui.
Fanny : Comment le sais-tu ?
Eva : Lui bah... il a des bonhommes pas contents et moi des bonhommes contents.
Fanny : D'accord.
Eva : En plus, même que lui bah il a beaucoup de fautes et moi zéro.
Fanny : Comment sais-tu qu'il a beaucoup de fautes ?
Eva : Quand on fait les devoirs, il ramène ses cahiers et je regarde.
Fanny : Que ressens-tu ?
Eva : Je suis contente (avec un sourire).
Fanny : Et l'année dernière ?
Eva : Bah, toujours pareil.
Fanny : Donne-moi des exemples où tu es plus forte que Léo à l'école.
Eva : Le français, les maths, le coloriage... et voilà.
Fanny : Et l'année dernière ?
Eva : Toujours pareil.
Fanny : Si on en revient à la galette des rois, tu m'as dit que tu gagnais toujours. C'est ça ?
Eva : Oui.
Fanny : Tu gagnes quoi ?
Eva : La surprise.
Fanny : C'est quoi la surprise ?
Eva : Mhh... La fève.
Fanny : La fève, c'est ça ?
Eva : Oui...
Fanny : Où est-ce que tu la gagnes la fève ?
Eva : A l'école.
Fanny : C'était quand ?
Eva : En CP.
Fanny : Et ton frère ?
Eva : Il est beaucoup moins fort.
Fanny : Comment réagit-il quand il ne gagne pas la fève ?
Eva : Je sais plus.
Fanny : D'accord, ce n'est pas grave. Si je me rappelle bien, tu m'as dit qu'à l'école tu adorais la pâtisserie l'année dernière. Et cette année ?
Eva : J'aime pas du tout du tout.
Fanny : Tu n'aimes pas quoi ?
Eva : Faire la pâtisserie.
Fanny : Peux-tu m'expliquer ce qui a changé entre cette année et l'année dernière ?
Eva : Je sais pas.
Fanny : Explique-moi ce que tu faisais comme pâtisserie cette année ?
Eva : Mh... une tarte aux pommes seule.
Fanny : Une tarte aux pommes, seule ?
Eva : Seule.
Fanny : Tu es toute seule à faire la tarte aux pommes dans la classe ?
Eva : Y a la classe.
Fanny : Donc, tu fais de la pâtisserie avec ta classe, c'est ça ?
Eva : Oui...
Fanny : Du coup, est-ce que tu apprécies de faire de la pâtisserie avec ta classe ?
Eva : Non... moi j'aime pas.

Fanny : Qu'est-ce que tu n'apprécies pas ?
Eva : Je me rappelle plus...
Fanny : Qu'est-ce que tu n'aimes pas ?
Eva : Je sais pas... On peut parler d'autre chose ?
Fanny : Dis-moi maintenant les moments que vous partagiez à deux, ton frère et toi, à l'école.
Eva : Du coloriage, Mh... Du travail, du français et des maths.
Fanny : Tu apprécies toujours de faire ces activités ?
Eva : (Oui de la tête)
Fanny : Dis-moi, cette fois-ci, comment se déroulent les devoirs à la maison.
Eva : Mh... on fait chacun notre tour.
Fanny : Chacun votre tour ? C'est-à-dire ?
Eva : Léo le premier et moi la première... des fois ça change.
Fanny : Vous faites vos devoirs avec qui ?
Eva : Papa et Maman.
Fanny : Décris-moi, cette fois-ci, comment se sont déroulés les devoirs jeudi soir.
Eva : Mh... on est rentré, on a fait les quatre heures et on a fait les devoirs et c'était moi la première.
Fanny : D'accord, et que fait ton frère en attendant ?
Eva : Il joue... aux légos... aux star Wars.
Fanny : Et ensuite, quand tu as terminé, que se passe-t-il ?
Eva : L'inverse.
Fanny : Est-ce agréable de faire tes devoirs avec tes parents ?
Eva : Oui... je suis joyeuse.
Fanny : Ça vous arrive à toi et Léo de faire vos devoirs en même temps ?
Eva : Ah non... Jamais.
Fanny : Tu m'avais dit la dernière fois que des fois vous étiez seuls à la maison. Tu t'en rappelles ?
Eva : Oui.
Fanny : Vous faites quoi quand vous êtes seuls à la maison ?
Eva : Mh... Papa ou nous on allume la télé et on regarde la télé.
Fanny : Oui ?
Eva : Et rien d'autre...
Fanny : Que regardez-vous à la télé ?
Eva : Star Wars, mais moi j'aime pas ça.
Fanny : Et alors que se passe-t-il ?
Eva : Bah, je reste devant la télé quand même.
Fanny : D'accord, et tu m'avais dit également que quand vous étiez seuls, vous alliez chez vos grands parents.
Comment s'appellent tes grands-parents ?
Eva : Pépé et Mémé.
Fanny : Est-ce que tu les aimes bien ?
Eva : Très fort.
Fanny : Tu m'avais dit également que vous dormiez là-bas. Comment ça se passe ?
Eva : Bien.
Fanny : C'est-à-dire ? Dis-moi comment sont vos chambres chez vos grands-parents ? Comment dormez-vous ?
Eva : On dort ensemble.
Fanny : Ensemble ?
Eva : Dans le même lit.
Fanny : Que ressens-tu quand vous dormez ensemble ?
Eva : Joyeuse.
Fanny : Tu préfères dormir où ?
Eva : Chez moi quand même.
Fanny : Explique-moi pourquoi ?
Eva : Parce que j'aime pas trop dormir ici.
Fanny : Ah bon ?
Eva : Papa et maman, ils me manquent.
Fanny : Décris-moi ce que vous faites chez vos grands-parents ?
Eva : On mange... on déjeunait... on emmène Kara, le chien à Pépé.
Fanny : Oui ? Et ensuite ?
Eva : Au lit.
Fanny : Et comment tu te sens ?
Eva : Triste.
Fanny : Explique-moi ce qui te rend triste.

Eva : Papa et maman, ils sont pas là.
Fanny : Pour terminer, est-ce que tu aimes bien l'école cette année ?
Eva : Non.
Fanny : Dis-moi ce que tu n'aimes pas ?
Eva : Les devoirs euh... les maths euh... et voilà.
Fanny : Et l'année dernière ?
Eva : J'aimais bien.
Fanny : Qu'est-ce que tu aimais bien ?
Eva : Le coloriage... la pâtisserie et le français.
Fanny : Est-ce que tu as autre chose à ajouter ?
Eva : Juste que peut-être la prochaine fois je n'aurai plus mon plâtre et voilà.
Fanny : Oui certainement si ça va mieux, ce que j'espère pour toi.
Fanny : Que penses-tu de notre discussion ?
Eva : Trop bien !
Fanny : Qu'est-ce qui était trop bien ?
Eva : De parler et pi voilà.

Dessin 8

Dessin d'Eva pour illustrer un moment où elle faisait de la pâtisserie



XIII. 2. Retranscription des entretiens de Léo

XIII. 2. a. **Entretien 1 du 26 Septembre 2020**

Fanny : Bonjour les enfants... Parlez-moi de vous... Vous pouvez me dire par exemple votre prénom, votre âge et où vous habitez...

Léo : J'ai 7 ans, je m'appelle Léo... J'habite à ville.

Fanny : Vous habitez dans une maison ou dans un appartement ?

Eva et Léo : Dans une maison.

Fanny : A la maison, vous dormez dans la même chambre ?

Léo : Non !

Léo : On a des grands lits de grands.

Fanny : Vous avez combien de frères et sœurs ?

Léo : Zéro !

Fanny : Quel est le métier de votre papa et de votre maman ?

Léo : A ****.

Fanny : Maintenant que je vous connais un tout petit peu, je vais vous demander de faire deux dessins différents afin d'apprendre à vous connaître davantage. Sur la moitié de la feuille, vous allez devoir vous dessiner ensemble dans la même classe et sur l'autre moitié, vous vous dessinerez seuls dans votre classe.

Fanny : Explique-moi ce que tu as dessiné sur ton dessin quand tu es dans la classe avec ta jumelle ?
→ cf : Dessin 9

Léo : Rire un peu gêné... ça c'est moi, ça c'est Eva (RIRES). Je l'ai dessinée en noir car elle m'a dessiné en rose...

Fanny : Ah bon ?

Léo : Oui car elle adore le noir (Rires). Moi je me suis dessiné en bleu car j'aime bien le bleu.

Fanny : Maintenant, peux-tu me décrire ton deuxième dessin. Comment te sens-tu ? Quelles sont les couleurs que tu as choisies...

Léo : C'est moi tout seul... en jaune car j'aime bien aussi le jaune.

Fanny : Donc tes couleurs préférées sont le bleu et le jaune si je ne me trompe pas ?

Léo : Oui c'est ça.

Fanny : Ce sont de jolies couleurs...

Fanny : Sur ton dessin avec ta sœur, vous êtes comment ?

Léo : Souriants.

Fanny : Ça signifie quoi pour toi « souriant » ?

Léo : Comme les bonhommes là-bas. C'est quand on est heureux.

Fanny : Donne-moi un exemple de quand vous étiez souriants ?

Léo : Avec mes copains et quand on était ensemble en classe.

Fanny : Et quand tu es tout seul dans ta classe, tu es comment ?

Léo : Souriant... ça change pas.

Fanny : Maintenant que j'ai fait connaissance avec ta sœur, j'aimerais également te connaître davantage. Pour commencer, dis-moi ce que tu aimes faire en dehors de l'école ?

Léo : J'aime bien... J'aime bien jouer avec Snoopy mon chien, mon chat Dudu, j'aime bien jouer avec Eva aux jeux de société ... des fois je l'appelle mais elle ne veut pas jouer avec moi...

Fanny : Ah bon ? Quelles sont les raisons ?

Léo : Je ne sais pas mais souvent. Du coup... Euh... je joue avec mes voisins.

Fanny : Tu m'as dit que tu jouais avec ton chien, ton chat, ta sœur et tes voisins. Du coup ça veut dire que tu ne joues jamais avec tes parents ?

Léo : Ah si je les ai oubliés.

Fanny : Tu fais quelles activités avec eux ?

Léo : On joue avec des jeux de société les 4 mais je préfère être seul avec mes parents.

Fanny : Ah bon qu'est-ce que tu préfères ?

Léo : Jouer avec mes parents..... Aller à la piscine avec mes parents ...

Fanny : Plus avec papa ou maman ?

Léo : Avec les deux !

Fanny : Du coup, d'après ce que j'ai entendu, tu aimerais bien qu'Eva ne soit pas là pour certaines activités ? Tu as des exemples à me donner ?

Léo : Des Jeux de société (Rires)... Ou des...

Fanny : Tu m'as dit que tu aimais jouer aux jeux de société, aller à la piscine. Mais, fais-tu d'autres activités pendant les vacances quand il n'y a pas école ?

Léo : Des fois, on va faire de l'accrobranche avec mon papa et pi ma maman qui promène Snoopy...

Fanny : Vous êtes que les 3 avec ton chien du coup ? C'est un moment seul avec tes parents c'est ça ?

Léo : Ah non... il y a ma sœur dedans !

Fanny : Ah, en parlant de ta sœur... peux-tu me dire ce que tu aimes faire avec ta sœur et ce que tu aimes moins faire avec elle ?

Léo : Mhhh... Je n'aime pas trop être séparé avec ma sœur...

Fanny : Et tu te sens comment quand cette situation arrive ?

Léo : Je suis triste comme ce bonhomme-là...

Fanny : Et ça t'arrive tout le temps ? Tu es tout le temps triste quand tu es séparé d'elle ?

Léo : Le premier jour oui mais pas le deuxième jour.

Fanny : Tu te souviens d'un moment que tu pourrais éventuellement me raconter ?

Léo : Non...

Fanny : Tu aimes bien faire quoi du coup avec elle ?

Léo : Jouer au trampoline avec elle et avec mes voisins.

Fanny : Tu aimes bien autre chose ?

Léo : Non, je n'aime pas jouer au cheval avec elle...

Fanny : Ah bon ce jeu consiste à quoi ?

Léo : Bah, on joue avec des « chevaux » en jouet ou je fais le cheval et elle, elle dirige.

Fanny : D'accord, très bien. Peux-tu me dire la chose que tu aimes le plus chez ta sœur et la chose que tu aimes le moins chez elle ?

Léo : Ce que j'aime pas c'est tous les « chevaux » qu'elle a.

Fanny : Ça veut dire quoi ? Est-ce que tu peux être plus précis ?

Léo : Bah, c'est parce qu'elle a pleins de « chevaux » dans sa chambre et j'aime pas trop le cheval.... avec... jouer avec elle...

Fanny : Du coup à ce que j'ai compris, tu n'aimes pas trop les chevaux c'est ça ? Tu as le droit de me dire si je me trompe ?

Léo : Si... J'aime bien faire du cheval en vrai le samedi, mais c'est en jouet, j'ai pas envie de jouer que je sois le cheval. Je n'aime pas ça...

Fanny : D'accord très bien... Tu m'as dit ce que tu n'aimais pas chez ta sœur, mais tu ne m'as pas dit ce que tu aimais chez elle...

Léo : J'aime jouer avec elle dans sa chambre et faire des galipettes.

Fanny : Faire des galipettes ?

Léo : Et sauter sur le lit...

Fanny : D'accord très bien et tu aimes bien autre chose ?

Léo : Non !

Fanny : Enfin que penses-tu de l'école ?

Léo : J'aime bien l'école, mais je préfère cette année.

Fanny : Ah bon, qu'aimes-tu cette année ?

Léo : J'aime les mathématiques.

Fanny : D'accord, très bien et tu préfères cette année car tu es avec des nouveaux copains ?

Léo : Oui et parce que je suis seul et je me concentre bien.

Fanny : Tu es seul ? Ça veut dire quoi ?

Léo : Bah cette année ce n'est pas pareil qu'en CP.

Fanny : Ah bon ? Qu'est-ce qui a changé ?

Léo : Bah, j'ai plus ma sœur, mais j'ai une nouvelle classe, avec une nouvelle maîtresse et des nouveaux copains.

Fanny : D'accord, je suis très heureuse pour toi si ce changement te plaît. Est-ce que tu veux ajouter quelque chose d'autre sur ta sœur ? tes loisirs ? Ce que tu aimes faire ? Ce que tu fais à la maison ?

Léo : Non je t'ai tout dit...

Fanny : Pour conclure qu'as-tu pensé de notre discussion ?

Léo : C'était juste très bien...

Dessin 9

Léo et Eva dans la même classe (l'année dernière)

Léo dans sa classe cette année



XIII. 2. b. Entretien 2 du 17 Octobre 2020

Fanny : On va reprendre notre discussion de la dernière fois, d'accord ?

Léo : Oui.

Fanny : Redis-moi où est-ce que tu habites ?

Léo : Dans une maison.

Fanny : Comment est ta maison ?

Léo : Euh... grande.... Y'a des lits...

Fanny : Dessine-moi ta maison.

Léo : (Léo dessine sa maison) → cf : Dessin 10

Léo : (Le dessin terminé, il me l'a décrit sans que je lui demande de le faire) 14 marches d'escaliers pour aller dans notre chambre.

Fanny : Oui...

Léo : Nos lits... euh... là il y a celui de ma sœur et pi voilà le mien (il pointe avec son doigt).

Fanny : Vous êtes à côté ?

Léo : Euh... non... moi je suis à cô... moi je suis... carrément à côté de mes parents, juste là... y'a la porte, jfais comme ça et pi jsuis dans la chambre (il me décrit au moyen de ses doigts).

Fanny : D'accord et cette fois-ci, dis-moi ce que vous faites à la maison.

Léo : Des jeux de société.

Fanny : Quels jeux de société ?

Léo : Réveille pas papa.

Fanny : Je ne connais pas ce jeu. Explique-le-moi !

Léo : Bah en fait, t'as des, t'as des personnages, t'as des petits bonhommes... tu tournes une flèche, t'as des cartes... et pi... si... si... si t'as pas la carte, tu dois po... le nombre où y'a... bah... si tu l'as pas la carte, bah tu dois appuyer sur le réveil et si il se réveille le papa bah tu dois retourner à la case départ.

Fanny : Merci beaucoup pour l'explication, il a l'air d'être bien ce jeu. Et tu y joues avec qui ?

Léo : Avec tout le monde.

Fanny : C'est qui « tout le monde » ?

Léo : Papa, maman...

Fanny : Tu joues à quoi d'autre ?

Léo : Le mille bornes.

Fanny : Avec qui ?

Léo : Toujours avec tout le monde.

Fanny : Tout le monde ?

Léo : Papa, maman et moi.

Fanny : Pendant ce temps-là, ta sœur elle fait quoi ?

Léo : Bah elle joue avec nous.

Fanny : Qui est-ce qui la plupart du temps gagne aux jeux ?

Léo : Euh... C'est souvent... moi...

Fanny : Comment te sens-tu quand c'est le cas ?

Léo : Heureuuux.

Fanny : Dis-moi ce que ça veut dire pour toi être « heureux » ?

Léo : Content.

Fanny : Dessine-moi ce qu'est « être content ».

Léo : (Léo dessine un bonhomme content). → cf : Dessin 11

Fanny : Est-ce agréable de jouer aux jeux de société ?

Léo : Oui.

Fanny : Qu'est-ce qui est agréable ?

Léo : De gagnerrr.

Fanny : C'est différent avec d'autres personnes quand tu joues aux jeux de société ?

Léo : Non, c'est pareil ?

Fanny : Dis-moi cette fois-ci ce que tu aimes faire tout seul à la maison.

Léo : Regarder la télévision, jouer dans ma chambre, jouer avec des jeux de société... Voilà !

Fanny : D'accord... Cette fois-ci, rappelle-moi ce que tu as fait hier en rentrant de l'école.

Léo : Bah, on prend le bus.

Fanny : Comment êtes-vous dans le bus ?

Léo : Assis avec Léo le meilleur copain encore à Louka.

Fanny : Et toi ? Tu es assis à côté de qui ?

Léo : De tout le monde.

Fanny : C'est qui tout le monde ?

Léo : Les gens du bus.

Fanny : Après le voyage en bus, tu as fait quoi ?

Léo : Mhhh... Je rentre. J'ai pas fait mes devoirs car j'ai encore le temps de les faire...

Fanny : Tu as bien raison, ce sont les vacances ! Ensuite, tu as fait quoi ?

Léo : Euh... la télévisiionnnnn (il insiste).

Fanny : Avec qui ?

Léo : Juste Léo.

Fanny : Tu as regardé quoi ?

Léo : Un dessin animé et après on a mangé le soir.

Fanny : Avec qui ?

Léo : Euh... Papa, moi et Eva... parce que maman elle était au boulot...

Fanny : D'accord.

Léo : Après, c'est papa qu'est parti... et pi maman elle est rentrée.

Fanny : Rappelle-moi quel est le boulot de tes parents.

Léo : A ****.

Fanny : Ils font quoi là-bas ?

Léo : Papa du Nesquik et pi ma maman du café.

Fanny : Ils travaillent en même temps ?

Léo : Non... y'en a... dès que... par exemple, papa il est du matin et pi maman elle va, elle va aller au boulot le, le midi et pi papa il va revenir et pi voilà...

Fanny : Donc, d'après ce que tu me dis, ils ne travaillent jamais en même temps ?

Léo : Si si, ou des fois on dort chez pépé et mémé.

Fanny : Et cette situation te convient ?

Léo : Oui.

Fanny : Si on en revient à ce que tu as fait hier soir en rentrant de l'école. Tu m'as dit que tu avais regardé la télé. Ensuite, tu as mangé avec Eva, ton papa et ensuite, ta maman est rentrée. Qu'avez-vous fait ensuite ?

Léo : On a regardé Koh-Lanta à la télévision.

Fanny : Avec qui ?

Léo : Notre chat Dudu, Snoopy, moi, ma maman et... Eva.

Fanny : Ensuite, tu as fait quoi ?

Léo : On est... on est allés dans la chambre... chambre de maman et pi après on est allés au lit.

Fanny : C'est qui « on ».

Léo : Léo et Eva.

Fanny : D'accord, très bien. Cette fois-ci, regarde ce dessin, tu t'en souviens ?

Léo : Oui.

Fanny : Que font les deux bonhommes sur le dessin ? → Je montre le dessin où Léo et Eva sont dans la même classe (→ cf : Dessin 9)

Léo : Sont en train de travailler.

Fanny : Ils sont où ?

Léo : En CP.

Fanny : Ils font quoi comme travail ?

Léo : Des mathématiques.

Fanny : Les deux bonhommes ?

Léo : Oui !

Fanny : Décris-moi ce que tu as dessiné.

Léo : La classe avec le parquet...

Fanny : Les bonhommes, ils sont comment ?

Léo : Séparés.

Fanny : Séparés ?

Léo : Séparés pour pas qu'on se voye.

Fanny : Peux-tu me dire ce que ça veut dire pour toi « être séparés » ?

Léo : C'est comme le dessin (il me montre la séparation entre les deux bonhommes) (5s).... c'est quand....quand on n'est pas à côté.

Fanny : Qui a décidé que vous ne soyez pas à côté ?

Léo : La maîtresse.

Fanny : Vous étiez positionnés comment dans la classe ?

Léo : Eva elle était là-bas contre le mur et pi moi j'étais vers l'autre.

Fanny : Cette situation te convenait ?

Léo : Bah, c'était comme ça tout le temps.

Fanny : Explique-moi cette fois-ci ce que fait le bonhomme sur le dessin ? → Je montre le dessin où Léo est seul dans sa classe. → cf : Dessin 9

Léo : La classe... j'étais en train de faire du français...

Fanny : Il y a qui dans la classe ?

Léo : Tout seul.

Fanny : Tu étais tout seul dans la classe ?

Léo : Oui.

Fanny : Il n'y avait personne d'autre ?

Léo : Non.

Fanny : Comment se sent ce bonhomme dans cette classe ?

Léo : Rigolo, comme le bonhomme. → cf : Dessin 11

Fanny : Et les deux autres bonhommes, ils se sentent comment ?

Léo : Rigolos.

Fanny : Dis-moi la dernière fois où tu étais « rigolo ».

Léo : Quand on « rentré » de l'école.

Fanny : Explique-moi ce qu'il s'est passé.

Léo : Parce que j'ai dit (en rigolant) une blague à ma sœur.

Fanny : Raconte-moi ta blague.

Léo : Je lui ai dit : « J'ai oublié mon cahier de leçons ». (il est en train de rigoler)... elle m'a dit « Oui, c'est vrai » et moi je lui ai dit « non, j'ai pas oublié » c'est pour ça.

Fanny : Ah oui, en effet, c'est rigolo. Explique-moi ensuite les couleurs de tes bonhommes.

Léo : Vert... j'aime bien, j'aime bien du vert, j'aime bien le bleu et le noir aussi.

Fanny : Tu as dessiné Eva de quelle couleur ?

Léo : En noir parce que elle m'avait mis en rose moi.

Fanny : Pourquoi tu as fait ça ?

Léo : Parce que, parce que je me venge parce qu'elle m'a mis du rose.

Fanny : Détaille-moi cette fois-ci ton bonhomme.

Léo : Mes pieds, mon cou, ma tête.

Fanny : Du coup, qu'est-ce que tu n'as pas ?

Léo : Des bras (il va pour modifier son dessin).

Fanny : Non non, ne modifie pas ton dessin. Ils sont bien tes bonhommes ! Cette fois-ci, peux-tu imaginer Eva dans sa classe cette année et me la dessiner.

Léo : (Léo dessine Eva dans sa classe) → cf : Dessin 12

Léo : C'est bon !

Fanny : Décris-moi ce que tu as dessiné.

Léo : L'école, la chaise, la table et pi Eva.

Fanny : Elle se sent comment Eva ?

Léo : Contente.

Fanny : Tu l'as dessinée de quelle couleur ?

Léo : Bleu parce que elle aime bien le bleu.

Fanny : Elle est en train de faire quoi dans sa classe ?

Léo : Euh... des jeux de mathématiques parce que le matin elle en fait toujours...

Fanny : D'accord, très bien... Cette fois-ci, si tu te souviens, je t'avais demandé ce que tu aimais faire avec ta sœur et ce que tu n'aimais pas. Tu m'avais répondu : « Mhhh... Je n'aime pas trop être séparé avec ma sœur ».

Léo : Oui.

Fanny : Ça veut dire quoi ?

Léo : J'aime pas trop être séparé parce que je suis triste.

Fanny : Tu es triste ?

Léo : Parce que je voulais qu'on soit ensemble dans les classes.

Fanny : Ah bon ?

Léo : Oui.

Fanny : Que s'est-il passé ?

Léo : Bah, je croyais qu'elle était partie à la maison.

Fanny : Ouais.

Léo : Parce que jdis mais « Eva elle est où ? »

Fanny : Tu as été triste pendant combien de temps ?

Léo : Juste le premier jour.

Fanny : Est-ce encore le cas en ce moment ?

Léo : Non non, je suis très heureux.

Fanny : Alors, d'après ce que tu viens de me dire, vous avez juste été séparés à l'école ?

Léo : Oui, juste le premier jour de l'école... de la rentrée.

Fanny : Tu m'as dit que tu étais triste le premier jour de la rentrée. Aussi, comment faisais-tu pour être moins triste ?

Léo : Je jouais avec mes copains.

Fanny : Qui sont tes copains ?

Léo : Louka....

Fanny : Dessine-les-moi sur une feuille.

Léo : (Léo dessine ses amis) → cf : Dessin 13

Léo : Là c'est L*****, A*****, L***** et Moi.

Fanny : Vous faites quoi ensemble ?

Léo : On joue à loup touche touche, on fait la course...

Fanny : C'était pareil l'année dernière ?

Léo : Oui, j'ai toujours les mêmes copains.

Fanny : Explique-moi pourquoi ce sont tes copains.

Léo : Je sais pas, c'est mes copains.

Fanny : Tu as le droit de ne pas savoir, même moi quelquefois je ne sais pas répondre aux questions. Si tu te rappelles bien, tu m'avais aussi dit : « J'aime bien faire du cheval en vrai le samedi, mais c'est en jouet, j'ai pas envie de jouer que je sois le cheval ». Explique-moi cette phrase.

Léo : Parce que à chaque fois... euh... à chaque fois elle demande de jouer à ça et moi j'ai pas envie et elle veut me forcer.

Fanny : Que fais-tu quand cela arrive ?

Léo : Je vais dire à papa, maman.

Fanny : Et que se passe-t-il ?

Léo : C'est des fois pour ça que je la pince.

Fanny : D'accord. Je t'avais également demandé ce que tu préfères à l'école cette année. Rappelle-moi ta réponse.

Léo : Les mathématiiiiiiques.

Fanny : Et l'année dernière ?

Léo : Les mathématiques, toujours.

Fanny : Tu m'avais dit également : « Je suis seul et je me concentre bien ! ». Que veut dire cette phrase ?

Léo : Oui... j'arrive bien à faire mon travail.

Fanny : Et l'année dernière, tu n'y arrivais pas ?

Léo : Pas trop.

Fanny : Qu'est-ce qui a changé ?

Léo : Je sais pas.

Fanny : Donne-moi un exemple de quand tu te concentres bien.

Léo : Je m'en rappelle plus.

Fanny : Tu préfères l'école l'année dernière, cette année ou les deux ?

Léo : Cette année, car je travaille mieux.

Fanny : As-tu autre chose à ajouter ?

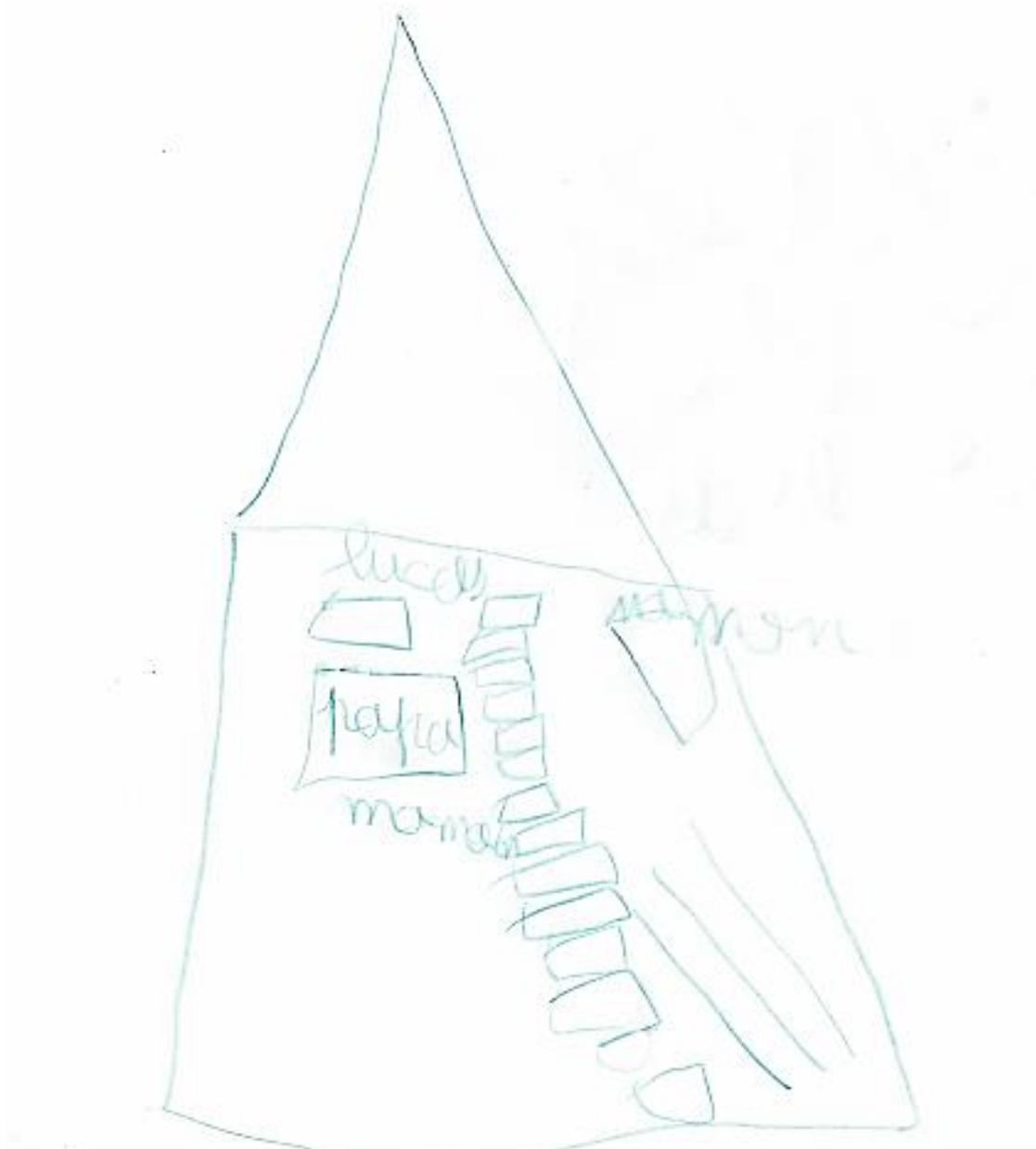
Léo : Non.

Fanny : Pour conclure, qu'as-tu pensé de notre discussion ?

Léo : C'était juste trop bien !

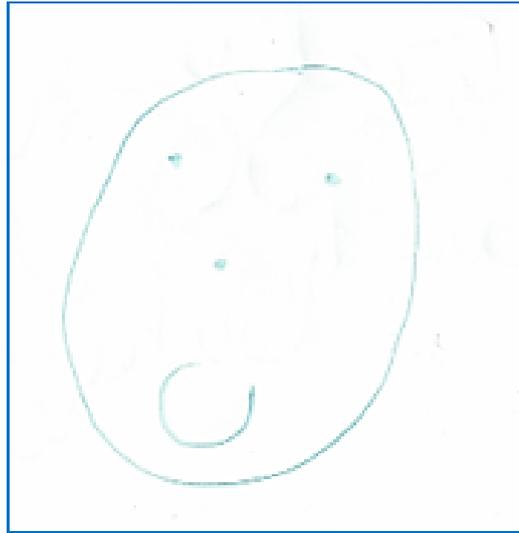
Dessin 10

Sa maison



Dessin 11

Bonhomme « content »



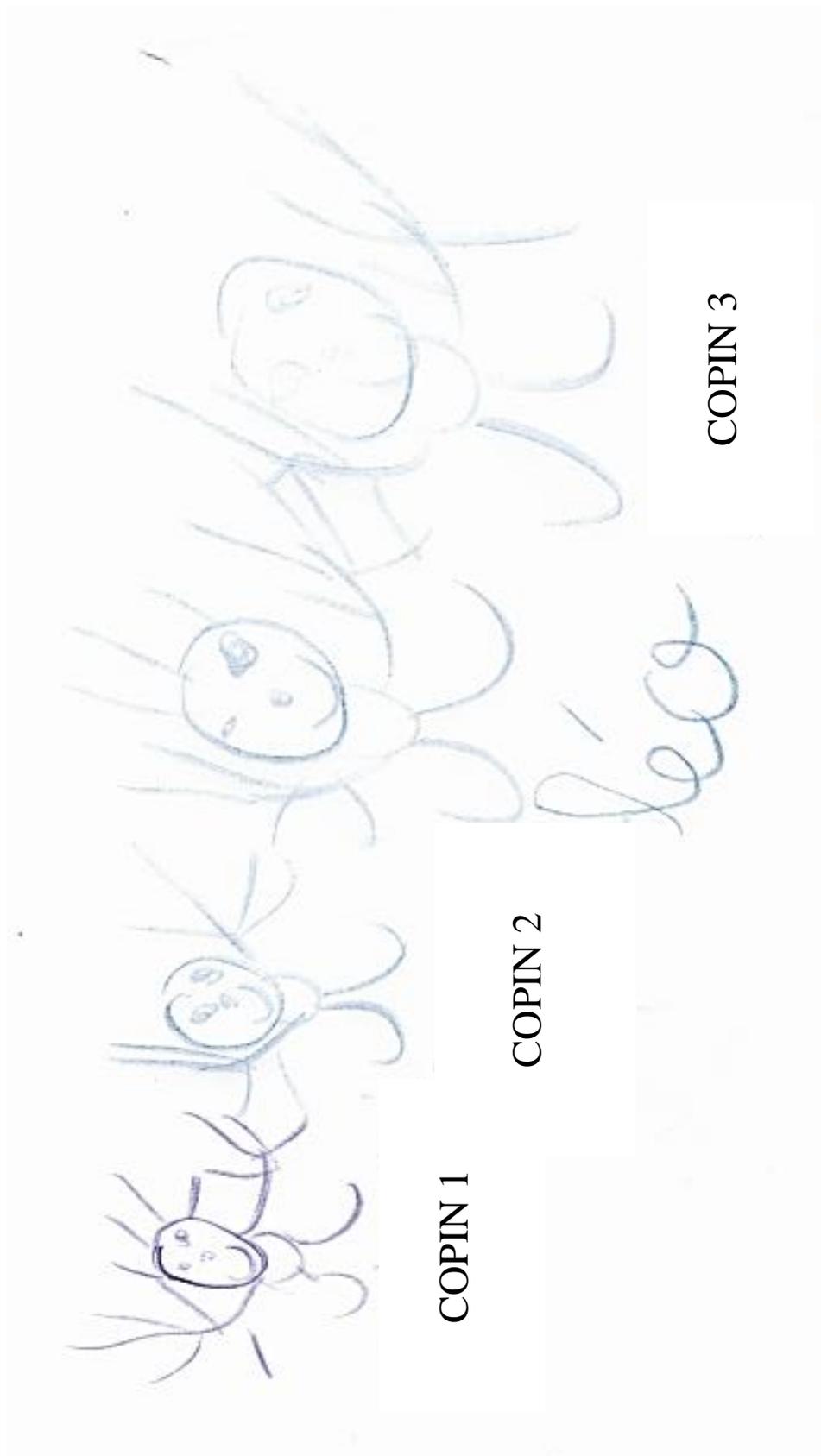
Dessin 12

Eva dans sa classe cette année



Dessin 13

Ses amis



XIII. 2. c. Entretien 3 du 5 Décembre 2020

Fanny : Nous allons reprendre notre discussion de la dernière fois, si tu es d'accord ?
Léo : Oui, j'ai plein plein de trucs à te raconter.
Fanny : Raconte-moi, je suis impatiente de savoir ce que tu as à me dire.
Léo : Bah, en fait on peut plus prendre le bus.
Fanny : Ah bon ?
Léo : Bah oui, Eva elle s'est fait mal (*Pour information, Eva a fait une chute dans les escaliers, elle s'est cassée la cheville et a un plâtre pendant 3 semaines*) et de sa faute on prend plus le bus.
Fanny : D'accord et comment tu te sens ?
Léo : Triste et en colère.
Fanny : Dis-moi ce que ça veut dire pour toi être en colère.
Léo : Enervé.
Fanny : Donne-moi un exemple de la dernière fois où tu étais énervé.
Léo : Bah, je l'aide pas à porter ses affaires comme ça elle fait tout toute seule.
Fanny : D'accord et tu te sens comment quand c'est le cas ?
Léo : Bah... Bien !
Fanny : Cette fois-ci, dis-moi ce qui t'énervé.
Léo : Bah, je suis plus avec mes copains du bus.
Fanny : Ah bon ?
Léo : Oui, suis plus avec eux.
Fanny : Tu ne les vois plus du tout ?
Léo : Si... à la récréation.
Fanny : Vous faites quoi à la récréation ?
Léo : Je joue avec mes copains... on joue à loup touche-touche, à cache-cache, on fait la course et on va dans la neige.
Fanny : Et tu te sens comment pendant les récréations ?
Léo : Heureux comme le bonhomme de la dernière fois.
Fanny : Ah super ! Lors du dernier entretien, tu m'avais dit aussi que tu te levais à 7h... (il me coupe la parole).
Léo : C'est vrai, tout le temps, même que des fois je me lève à 6h.
Fanny : Ah oui ? Qu'est-ce que tu fais quand tu te lèves aussi tôt.
Léo : Euh... Je regarde la télé... (en rigolant).
Fanny : Tu regardes la télé ?
Léo : Euh Euh je, j'ouvre le calendrier avant... tout le monde.
Fanny : Il y a quoi dans ton calendrier de l'Avent ?
Léo : Euh... Des légos et deux chh... deux... deux calendriers de chocolats (en souriant).
Fanny : Tu m'as dit que tu l'ouvrais « avant tout le monde ? », c'est ça ?
Léo : Oui, comme ça c'est surprise avant Eva.
Fanny : D'accord, dis-moi la raison pour laquelle tu te lèves aussi tôt tous les matins ?
Léo : Bah, parce que j'aime bien... je ne suis pas un gros dormeur...
Fanny : Et tes parents alors, ils se lèvent aussi tôt ?
Léo : Non, ils se lèvent en..., encore un peu plus tard avec Eva.
Fanny : Et que fais-tu pendant que le reste de la famille dort ?
Léo : Bah... je descends les escaliers, sur la pointe des pieds, et pi des fois j'ouvre à Dudu mon chat pour pas réveiller papa maman... parce que des fois elle gratte à la porte et ça va les réveiller...
Fanny : Puis ensuite, que fais-tu ?
Léo : Je regarde la télé moi tout seul.
Fanny : Toi tout seul ?
Léo : Sans ma sœur !
Fanny : Et qu'est-ce que tu ressens ?
Léo : Bah, d'être bien tout seul à la télé.
Fanny : Tu ne t'ennuies jamais ?
Léo : Non parce que j'ai la télé...
Fanny : Tu regardes quoi à la télé ?
Léo : Des dessins animés seul.
Fanny : Quoi comme dessins animés ?
Léo : Les dessins animés Disney.

Fanny : D'accord, tu m'avais dit également la dernière fois que sur ton dessin (**dessin Léo et Eva dans la même classe – Entretien 2 – Dessin 9**) il y avait deux bonhommes en train de travailler, de faire des mathématiques. Rappelle-moi comment ils sont ces deux bonhommes (*je montre à Léo le dessin où Léo et Eva sont dans la même classe*).

Léo : Séparés (il me remontre la séparation sur le dessin).

Fanny : Séparés ?

Léo : Oui, en fait c'était pour qu'on se « voye » pas.

Fanny : Dis-moi ce que ça veut dire pour toi « pour qu'on se voye pas ».

Léo : Pour pas qu'on se recopie au travail et qu'on parle.

Fanny : D'accord, et c'est avec tout le monde cette séparation ?

Léo : Non, que avec ma sœur.

Fanny : Qui a décidé de cette séparation en classe ?

Léo : Parce que on se recopissait trop et on parlait trop.

Fanny : Qui recopiait sur qui ?

Léo : C'est Eva qui me recopissait... Parce que je finissais toujours le premier moi.

Fanny : Que ressentais-tu ?

Léo : Bah, ça m'énervait un peu (en parlant un peu plus fort).

Fanny : Que... (il me coupe la parole)

Léo : En plus, quand elle me recopie si j'ai des fautes bah elle aussi.

Fanny : Que lui disais-tu ?

Léo : Eva arrête de me recopier !! (il s'imité).

Fanny : Et alors ?

Léo : Bah, la maîtresse elle était pas contente et elle nous a séparés.

Fanny : Quelle maîtresse ?

Léo : Celle de l'année dernière.

Fanny : D'accord... Et avant cette maîtresse, aviez-vous déjà été séparés ?

Léo : Non.

Fanny : Comment ça se passait auparavant ?

Léo : Bah, ça se passait bien... on souriait...

Fanny : Et toi l'année dernière, tu te sentais comment ?

Léo : Petit.

Fanny : Et cette année ?

Léo : Grand.

Fanny : D'accord, que penses-tu du fait que vous soyez désormais séparés en classe ?

Léo : Bien...

Fanny : Comment tu as su que vous n'alliez pas être dans la même classe.

Léo : Bah, on a su le premier jour de l'école avec papa et maman.

Fanny : D'accord, et comment cela s'est passé ?

Léo : Eva elle était un peu triste mais pas moi.

Fanny : Pas toi ?

Léo : Non, pas moi du tout.

Fanny : Qu'as-tu ressenti quand tu l'as vue triste...

Léo : Euh... (10 s)

Fanny : Tu te sentais comment quand tu l'as vue triste ?

Léo : Je m'en rappelle plus.

Fanny : Dessine-moi ce dont tu te rappelles de ce premier jour d'école.

Léo : Oui, en plus je sais très bien dessiner les bonhommes (Léo dessine) → cf : Dessin 14

Fanny : Décris-moi ces bonhommes.

Léo : Là c'est moi... là c'est Eva.

Fanny : Raconte-moi ce que font ces bonhommes ?

Léo : Bah, ils sont séparés.

Fanny : Ils sont séparés par quoi ?

Léo : Séparés dans les classes.

Fanny : Ils se sentent comment ?

Léo : Bah, bien et pas bien.

Fanny : Dis-moi, cette fois-ci, ce qui est pareil sur ton dessin ?

Léo : Les bouches...

Fanny : Qu'est-ce que ressentent ces bonhommes ?

Léo : Là elle est triste et là je suis joyeux.

Fanny : Penses-tu que c'est encore le cas aujourd'hui ?

Léo : Oui.

Fanny : Comment le sais-tu ?

Léo : Parce que je suis bien... dans ma classe

Fanny : Et Eva ?

Léo : Bah, je pense qu'elle est bien et que des fois elle est triste.

Fanny : Tu penses qu'elle fait quoi dans sa classe ?

Léo : Des jeux de maths...

Fanny : ...

Léo : Parce que elle nous raconte tout ce qu'elle fait.

Fanny : Comment tu te sens quand elle raconte cela...

Léo : Bien.

Fanny : Cette fois-ci, si tu avais le choix entre être dans la classe de ta sœur et être seul dans ta classe, que déciderais-tu ?

Léo : J'aurai... euh on serait séparés (il répond instinctivement).

Fanny : Explique-moi pourquoi ?

Léo : Comme ça, elle me recopie plus, ... Euh... Elle me parle plus... Et j'aime pas quand on me recopie.

Fanny : D'accord, et tes parents ils en pensent quoi de cette séparation entre toi et ta sœur à l'école ?

Léo : Bah... c'est pas mal.

Fanny : D'accord. Dis-moi, cette fois-ci, ce que tu aimes faire cette année ?

Léo : Des mathématiques, le français...

Fanny : Oui.

Léo : Le sport, les copains...

Fanny : Et l'année dernière, qu'aimais-tu faire ?

Léo : Tout pareil.

Fanny : Très bien... Parle-moi désormais de la façon dont se passent les devoirs à la maison ?

Léo : Bah, bien.

Fanny : Comme ça se passe ?

Léo : Bah, on déjeune et après on fait les devoirs.

Fanny : Qui fait quoi ?

Léo : Quand les parents sont au boulot, on attend chacun son tour et des fois on fait avec les deux.

Fanny : Tu préfères quoi ?

Léo : Les maths, le français...

Fanny : Tu préfères quoi comme type d'organisation ?

Léo : Je préfère quand ils sont les deux...

Fanny : Ah bon ?

Léo : Oui, parce que ça va déjà plus vite et je peux direct aller dehors... Ça va plus vite...

Fanny : Ah oui, je comprends. Du coup, comment cela se déroule quand ton papa et ta maman sont là ?

Léo : Bah, chaque parent se met avec nous.

Fanny : Et ça te convient ?

Léo : Bah, je préfère être seul... parce que des fois Eva... des fois quand je fais mes devoirs elle parle et ça me déconcentre.

Fanny : D'accord, et que se passe-t-il quand cette situation arrive ?

Léo : Bah, mon papa elle l'engueule.

Fanny : Et ensuite ?

Léo : Elle se fait disputer.

Fanny : Et toi, tu ressens quoi ?

Léo : Bah, bien...

Fanny : Dis-moi, cette fois-ci, ce qui est pareil entre toi et Eva...

Léo : Des fois on fait des choses pareilles.

Fanny : C'est-à-dire ?

Léo : On fait les mêmes attractions mais pas toujours.

Fanny : Donne-moi des exemples.

Léo : Par exemple, des fois on fait les chaises volantes ensemble.

Fanny : Ensemble ?

Léo : Bah, on les fait les deux.

Fanny : Que ressens-tu ?

Léo : Bah, j'suis content et pas très content.

Fanny : Pas très content à cause de quoi ?

Léo : Parce que des fois mon papa il se met à côté d'Eva et c'était moi le premier !

Fanny : Que se passe-t-il alors ?

Léo : Il me prend la place...

Fanny : Que dis-tu ?

Léo : « PAPAAA !!! » (il s'imité).

Fanny : Et alors ?

Léo : Il s'assoit à côté d'Eva et je vais à une autre place seul moi.

Fanny : C'est toujours le cas ? Il s'assoit toujours à côté d'Eva ?

Léo : Carrément toujours.

Fanny : Tu m'as dit que vous étiez pareils lorsque vous allez aux manèges dans les parcs d'attraction. Dis-moi, cette fois-ci, ce qui vous différencie ?

Léo : C'est quand j'ai pas envie de jouer aux « chevaux » et pi elle oui.

Fanny : Tu ressens quoi ?

Léo : Bah, j'aime pas.

Fanny : Qu'est-ce que tu n'aimes pas ?

Léo : Parce que, j'ai..., j'aime pas qu'elle me prendre en longe.

Fanny : C'est-à-dire ?

Léo : Comme un vrai cheval.

Fanny : Qu'est-ce que tu dis quand cette situation arrive ?

Léo : Eva je n'ai pas envie de jouer !!

Fanny : Et que se passe-t-il ?

Léo : Bah elle, elle continue. Du coup, je dis à papa, maman, pi après ils viennent et ils la disputent.

Fanny : Cette situation se produit-elle souvent ?

Léo : Oui et des fois on se chamaille.

Fanny : Qu'est-ce qui se passe quand vous vous chamaillez ?

Léo : Bah, on se tape ou voilà...

Fanny : Oui ?

Léo : Et il y a toujours un qui perd Eva.

Fanny : Que ressens-tu quand cela arrive ?

Léo : Bah, j'suis content (avec un sourire)... J'ai gagné (en haussant le ton) hurra...

Fanny : Tu aimes bien gagner ?

Léo : Oui...

Fanny : Concernant quelle activité ?

Léo : Et pi en jeu, j'aime pas... j'aime pas être le mauvais perdant.... Oui j'aime pas..

Fanny : Dis-moi ce que tu n'aimes pas.

Léo : Quand je perds j'aime pas... j'aime vraiment pas pas.

Fanny : Donne-moi un exemple de la dernière fois où tu as perdu.

Léo : Mhhh... Je sais pas.

Fanny : En général, qui est-ce qui gagne quand tu perds ?

Léo : Papa ou Maman ou... Eva.

Fanny : Tu ressens quoi du coup ?

Léo : Bah, j'aime pas du tout.

Fanny : Que fais-tu ensuite ?

Léo : Bah, je joue plus.

Fanny : Penses-tu qu'il y a encore autre chose qui vous différencie avec ta sœur ?

Léo : Oui quand on fait dodo chez pépé, mémé.

Fanny : Que se passe-t-il ?

Léo : Bah, Eva elle aime pas... parce que, parce que elle veut pas que papa maman va au travail et des fois elle pleure.

Fanny : Oui ?

Léo : Pépé et mémé ils disent « arrête de pleurer, tu vas les revoir toute façon » (il imite ses grands-parents).

Fanny : Que fais-tu à ce moment-là ?

Léo : Bah, Eva elle pleure et moi j'essaye de la réconforter.

Fanny : Comment tu fais pour la réconforter ?

Léo : Euh... Lui faire des guili-guili.

Fanny : Est-ce que cela fonctionne ?

Léo : Oui.

Fanny : Elle se sent comment ?

Léo : Rigolote avec un sourire.

Fanny : Vous dormez dans des chambres différentes chez tes grands-parents ?

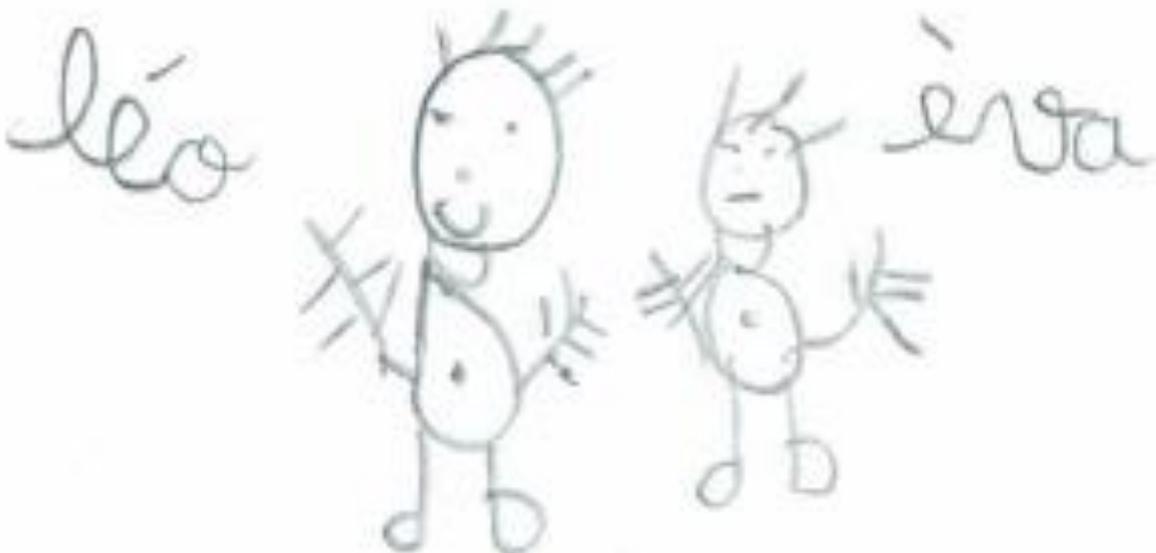
Léo : Non, on dort dans la même chambre chez pépé et mémé mais pas, pas chez nous.

Fanny : Tu préfères dormir où ?

Léo : Chez les deux.
Fanny : Pour terminer, dis-moi quand est-ce que tu préfères l'école ?
Léo : Cette année !!
Fanny : Que préfères-tu cette année à l'école ?
Léo : Les maths, le français, la grammaire... l'orthographe.
Fanny : Qu'est-ce que tu n'aimais pas l'année dernière ?
Léo : C'est que il y avait trop de bruit et du coup je me concentrais pas à cause de Eva.
Fanny : Ah bon ?
Léo : Oui, car elle regardait moi et du coup... bah, moi ça me déconcentre.
Fanny : Si tu pouvais recommencer cette année scolaire, que voudrais-tu changer ?
Léo : Rien du tout car je suis bien... bien seul.
Fanny : Ah... (il me coupe la parole)
Léo : Ah si... en fait un truc chiant... je veux reprendre le bus moi.
Fanny : As-tu autre chose à ajouter pour notre discussion ?
Léo : Non, merci beaucoup.
Fanny : Pour finir, qu'as-tu pensé de notre discussion.
Léo : C'était vraiment bien.
Fanny : Qu'est-ce qui était bien ?
Léo : De pouvoir parler et dessiner avec toi.

Dessin 14

Dessin de Léo pour illustrer le premier jour de la rentrée de Septembre 2020



XIV. Résumé (Français – Anglais)

Résumé

Cette étude se propose d'analyser depuis le champ conceptuel et méthodologique de la psychanalyse, les effets psychiques de la séparation de jumeaux à l'école par une construction de cas unique réalisée à partir d'entretiens interprétés. Ainsi, l'analyse interprétative des dires de Eva et Léo, deux jumeaux de 7 ans séparés en classe, a mis en évidence que l'impact de cette séparation scolaire est ressenti différemment par chacun d'eux. Cette analyse a également mis en lumière le fait qu'Eva-sœur-mère est responsable de son frère-fils Léo, mais aussi qu'Eva a besoin de Léo alors, qu'à contrario, Léo veut s'affranchir de sa sœur. Fort de ces résultats, des perspectives de prise en charge des jumeaux en classe seront avancées.

Mots clefs : jumeaux, séparation, réussite scolaire, psychanalyse, traumatisme

Abstract

This study is intended to analyse from the conceptual and methodological field of psychoanalysis, the psychic effects of separating twins in school based on a single case construction carried out from interviews. Thus, the interpretative analysis of the discourses of Eva and Léo, two twins separated in class at the age of seven, revealed that the impact emerging from this classroom separation has been felt differently depending on each of them. This analysis also highlights the fact that Eva-sister-mother is in charge of her brother-son Léo, but also that Eva needs Léo whereas, on the contrary, Léo wants to emancipate himself from his sister Eva. Based on these results, some prospects concerning management of twins at school will be developed.

Key words : twins, separation, educational success, psychoanalysis, traumatism