

Collège de CROLLES, 29 juin 2004, 9 H – 12 H

Adolescence, période de transition, période à risques ?

Jeannine DUVAL HERAUDET

En premier lieu, la question est bien de se demander : « Quel est le problème ? », pour nous, adultes, qui travaillons avec ces jeunes au quotidien. Qu'est-ce qui nous dérange ? Qu'est-ce qui nous inquiète ? Qu'est-ce que nous ne supportons pas ou difficilement ? En partant brièvement de la parole des adultes, de leur point de vue, nous interrogerons donc **la difficulté du milieu pédagogique**.

Dans un deuxième temps, nous tenterons de **mieux comprendre ce qui se passe pour ces jeunes au moment de leur adolescence**. C'est le temps de formulation des hypothèses. Le principe fondamental est qu'il y a toujours une logique à la base du comportement qui paraît le plus illogique.

Nous nous réserverons quelques minutes d'échanges si vous le souhaitez, puis nous ferons une pause.

Dans un troisième temps, nous poserons la question : **Comment faire pour les aider ?** en partant de notre place d'adulte dans un établissement scolaire.

Je vous ai fait parvenir un document de synthèse concernant d'une manière tout à fait concrète différents dispositifs qui existent dans le milieu scolaire pour « donner la parole aux élèves ». Nous pourrions, si vous le souhaitez, en reprendre certains points au cours des échanges qui cloront cette matinée bien remplie pour le dernier jour avant les vacances... J'espère que votre attention ne fléchira pas trop et que je parviendrai à la tenir en éveil. Vous m'avez délégué là une tâche bien délicate et périlleuse... Mais nous allons justement évoquer le risque...

I. LA DIFFICULTE DU MILIEU PEDAGOGIQUE

Quelles sont, en premier lieu, nos représentations de l'adolescent ?

« *Nous vivons dans un âge pourri, les jeunes ne respectent plus leurs parents, ils sont effrontés et impatient, ils passent leur temps aux tavernes et n'ont aucune maîtrise d'eux-mêmes* ». Tel est le constat inscrit sur une tombe égyptienne, un peu plus de 6000 ans avant notre ère.

L'assertion bien connue de Platon vient en écho¹ : « *Lorsque les pères s'habituent à laisser faire les enfants, lorsque les fils ne tiennent plus compte de leurs paroles, lorsque les maîtres tremblent devant leurs élèves et préfèrent les flatter, lorsque finalement les jeunes méprisent les lois parce qu'ils ne reconnaissent plus au-dessus d'eux l'autorité de rien et de personne, alors c'est en toute beauté et en toute jeunesse, le début de la tyrannie.* »

Par le discours tout du moins, les choses ne semblent pas avoir beaucoup changé... La relation adultes jeunes a toujours été difficile, décrite souvent comme un « conflit de générations » que l'on retrouve au collège et au lycée... 1968 a sans doute apporté quelque chose de nouveau en dénonçant à juste titre les excès de l'autoritarisme. Des slogans tels que « il est interdit d'interdire » ont sans doute contribué à modifier les modes d'éducation de l'enfant et à faire apparaître ce que l'on nomme aujourd'hui « l'enfant-roi ». Par un effet de balancier bien connu, il ne se passe pas de mois aujourd'hui sans que les libraires offrent aux lecteurs des ouvrages aux titres évocateurs : « *Enfants-rois, plus jamais ça !* » qui préconise le retour à la fessée², « *De l'enfant roi à l'enfant tyran* »³, « *L'enfant tyran* »⁴, « *Enfants tyrans, parents souffrants* »⁵, qui est favorable aux châtiments corporels, « *Les pères et les mères* » qui déplore le déclin de l'autorité parentale⁶, « *L'enfant, chef de la famille, L'autorité de l'infantile* » lequel montre à quel point l'enfant est devenu le centre de la famille et le seul lien familial stable⁷... Ces titres récents correspondent-ils à l'expression alarmiste de la difficulté récurrente

¹ au IV^e siècle avant JC

² Christiane OLIVIER, 2002, *Enfants-rois, plus jamais ça !*, Albin Michel

³ Didier PLEUX, 2002, *De l'enfant roi à l'enfant tyran*, Odile Jacob

⁴ Diane PURPER OUAKIL, ?, *L'enfant tyran*, Flammarion

⁵ Diane PURPER OUAKIL, 2004, *Enfants tyrans, parents souffrants*, Aubier

⁶ Aldo NAOURI, 2004, *Les pères et les mères*, éd. Odile Jacob, 329 p.

⁷ Daniel MARCELLI, 2003, *L'enfant, chef de la famille, L'autorité de l'infantile*, Albin Michel, 303 p.

des adultes qui apparemment, ont toujours éprouvé des difficultés à se positionner face aux jeunes, ou expriment-ils un malaise certain, un accroissement actuel de ces difficultés, lesquelles commenceraient bien avant l'adolescence ?

Ce que l'on peut relever également, c'est le contraste marqué entre deux représentations : celle du bébé et du jeune enfant et celle de l'adolescent. Si, de plus, on accole au dernier le complément « de banlieue », tout un lot de représentations négatives émerge. Dès avant son arrivée dans la famille, en effet, le bébé est porteur du désir, des attentes parentales, paré de toutes les vertus, de toutes les capacités, trop souvent investi de la mission impossible de réparer, de combler toutes les blessures narcissiques, de réaliser les défaites, les projets avortés de ses deux parents. Cependant, ces mêmes parents redoutent déjà le moment où ce charmant bébé deviendra un adolescent boutonneux, contestataire voire révolté, irrespectueux. Chargé de tous les maux et de tous les vices, on s'attend avec anxiété à devoir le « cadrer », l'encadrer, à juguler ses débordements... Ces représentations sont-elles infondées, liées depuis toujours à ce fameux conflit des générations ?

On peut penser que les enseignants aujourd'hui sont confrontés à ce que le psychanalyste Jacques LEVINE nomme un « nouveau peuple scolaire » et ce que cette population manifeste dès l'école maternelle est articulé étroitement à ce qu'ils vivent ou ont vécu dans leur milieu familial. Nous connaissons aujourd'hui, affirme-t-il, une période intense de déliaison. Des problèmes de violence, sans commune mesure avec ce qui existait auparavant, apparaissent dès l'école maternelle...

Sans être ni catastrophique ni passéiste, nous devons constater que notre société connaît une crise des valeurs. Elle nous offre moins de repères, la transmission inter générationnelle devient sinon impossible mais difficile, un grand nombre de familles sont confrontées à des difficultés sociales, professionnelles, culturelles. La famille ne socialise plus, ou moins. Le désir d'être nous-même et de revendiquer des droits individuels nous fait perdre le sens du social, du collectif, sans lequel pourtant nous ne pouvons vivre et nous construire. Le rapport à l'autre est devenu de plus en plus fragile. Adultes et jeunes sont moins « contenus », étayés, accompagnés, par l'environnement social.

Bien que les enfants soient, d'une manière générale, plus précoces, plus éveillés, plus lucides qu'avant, ils sont, d'une manière tout aussi générale, plus fragilisés. Désirés, attendus, choyés, érotisés, sur-accompagnés parfois, placés « au centre de la famille » pendant leurs premiers mois, beaucoup d'enfants passent brutalement du trop chaud au trop froid : lorsque maman reprend son travail et que les journées de garderie sont interminables, lorsque le couple parental, dont le lien semble aujourd'hui particulièrement fragilisé, se dissocie, lorsque des problèmes de santé, financiers ou de chômage surgissent, lorsque ces enfants sont livrés trop tôt à eux-mêmes...

Leur Moi fragile ou insuffisamment constitué ne supporte pas l'attente, la frustration, les difficultés inévitables, les échecs... Ils n'ont confiance ni en l'adulte ni en eux-mêmes. A l'adolescence, certains d'entre eux versent dans la dépression ou dans des conduites qui nous inquiètent, d'autres encore manifestent des comportements réactionnels d'opposition, de revendication, de rancœur, de révolte, de protestation, de violence, que celle-ci soit verbale ou physique, contre les autres, contre les objets et l'environnement ou contre eux-mêmes...

Nous devons admettre qu'au-delà des représentations parfois caricaturales dues à nos peurs, la difficulté est réelle et qu'il convient de tenter de faire quelque chose.

Les enseignants inquiets, désemparés ou à bout d'arguments vis-à-vis du comportement d'un élève se désolent d'une collaboration difficile avec les parents. Ces derniers sont-ils, comme on le dit fréquemment, démissionnaires ? On constate que ces parents sont beaucoup plus souvent, désemparés, dépassés, débordés par la situation.

Comment garder, dans nos établissements scolaires, la bonne distance relationnelle avec des jeunes qui sont violents ou qui transgressent d'une manière répétée ? Nous ne pouvons plus faire comme avant avec ces jeunes. L'essentiel de ce qui fonde notre légitimité est remis en cause. Il va falloir nous situer. Comment tenir sa place, son autorité, son identité de pédagogue, face à des comportements aberrants, décalés, qui vont à l'encontre de ce qu'il faudrait faire pour apprendre ? La capacité relationnelle, la disponibilité psychique de l'enseignant est mise à l'épreuve. Lorsque le cours est mis en cause par le jeune, lorsque l'enseignant ne peut plus exercer sa fonction professionnelle d'enseignant avec certains de ses élèves, il arrive qu'il se sente remis en cause également dans sa personne. Va-t-il se décourager et fuir (congé maladie, somatisations...), se projeter et agresser, devenir démagogue et laisser faire ? Faut-il sanctionner tout de suite ? Transiger et attendre ? Comment trouver la bonne distance relationnelle qui permette de tenir la loi sans couper le dialogue ? La question de l'adolescence soulève certes celle de l'autorité des adultes, qu'ils soient parents, enseignants, éducateurs, soignants ou aidants. Cependant, elle soulève et exige également la question de la compréhension de ce qui se passe afin de pouvoir se positionner d'une manière pertinente et aidante.

Comprendre ne veut pas dire tout admettre ou bien tout accepter, mais notre responsabilité professionnelle nous impose de proposer aux jeunes qui nous sont confiés les meilleures conditions pour les aider à dépasser leurs difficultés et pour qu'ils apprennent.

Dans cette recherche de compréhension de la logique de ces adolescents, de ce qui les pousse à tel ou tel comportement, nous devons nous garder de relier toutefois d'une manière systématique : milieu socio-culturel et social défavorisé ou sinistré et mal-être adolescent. Cette hypothèse explicative trop rapide ne tient pas. Il en est de même de l'étiquette « trouble mental » jetée parfois hâtivement sur des problèmes de communication, de relations ou d'histoires familiales.

La difficulté manifeste de certains jeunes ne doit pas nous faire oublier que, malgré un accroissement indéniable des problèmes familiaux et sociaux, la majorité des adolescents se porte plutôt bien et l'émergence de troubles graves et durables ne concerne qu'une minorité d'entre eux. Chaque sujet porte en lui une énergie vitale, des capacités de résilience ou d'auto-réparation. Le milieu scolaire constitue, pour certains d'entre eux, le seul lieu encore protégé dans lequel ils peuvent découvrir et mettre en œuvre ces capacités d'une manière constructive, créative, pour eux et pour les autres. Raison de plus pour tenter de comprendre...

Afin de faire transition, je vous propose un petit texte écrit par une adolescente.

L'ennui scolaire

Ma tête pèse lourd et mes yeux sont bouffis de sommeil. Cette nuit encore je l'ai passée à écouter la radio. J'ai dormi quatre heures. A sept heures je me suis réveillé, à huit heures j'étais en cours et à huit heures trente la voix criarde de mon professeur d'anglais ne traversait déjà plus l'épais brouillard qui s'était installé dans ma tête. Un pincement douloureux sur l'avant-bras me sort radicalement de ma torpeur, Pierre me met au courant en deux mots du sujet surprise donné par madame Hariette qui tient à se faire une opinion précise sur la qualité du travail personnel que nous sommes sensés effectuer chez nous. Evidemment, bien qu'encore plongé dans mes rêves, un zéro rouge souligné d'un double trait et accompagné d'un mot priant mes parents d'une visite au collège, se grave instantanément dans ma tête. Je reste stupide devant ma copie. Celle-ci restera blanche et ne fera que s'ajouter à la liste déjà établie où figure une dizaine de ces pages que mon stylo refusa de salir.

J'en peux plus, j'en ai marre, j'étouffe. Ici, on est sans arrêt contrôlé. Je vis dans le stress permanent et si ma sixième et ma cinquième se sont passées sans trop de casse, je sens qu'aujourd'hui tout fout le camp. Je ne suis qu'un pauvre môme de quatorze ans qui demande plus de liberté. Ce qui me fait surtout peur, c'est que tout en moi est en train de se blinder. Si en rentrant chez moi j'ai chialé comme un gosse après mon premier zéro, aujourd'hui la panne sèche ne me tire plus qu'un long soupir de lassitude, qu'un « Eh, merde ! Encore ! » Ma mère me colle une rouste, mon père me colle une rouste, mais je m'en fous. Madame Hariette nous dicte dix mots, je n'en connais pas un. J'ai envie de déchirer cette feuille, de lui cracher dessus, mais c'est sur moi que je devrais cogner car ce petit bout de papier ne fait que me jeter à la figure ma propre ignorance. Il faut que je me bouscule, à force de me bâtir un mur d'acier protecteur je risque d'étouffer le peu d'intelligence qu'il me reste encore. Neuf heures sonnent, je suis le premier dehors et en rendant ma copie j'ai reçu en pleine face le regard terrible de ma prof. Ce nouveau zéro peut paraître insignifiant mais il représente une marche de plus vers ma « déchéance ». Petit à petit je perds confiance en moi et je commence même à me trouver un peu con. Je suis en train de devenir l'adolescent stéréotype, gentil benêt qui prend conscience de sa sexualité naissante, plus branché cul qu'études. Le problème, c'est que j'aime pas être comme les autres car si désormais je m'aperçois vaguement de quelques unes de mes limites intellectuelles, les autres ne m'en paraissent pas pour autant moins bêtes. Je veux être parfaitement unique et traverser le Monde en étant celui qui fut différent. C'est pour ça que le mot « stéréotypes » a toujours été pour moi source de frissons.

« Premier sorti, dernier rentré ! » telle est ma devise. Je m'installe donc à ma table avec trois minutes de retard, en n'oubliant pas de me donner en spectacle. Une fois assis je replonge la tête dans mes bras, espérant enfin pouvoir finir ma nuit. La voix monocorde de monsieur Arthuraud me berce et je franchis la porte des rêves sur le rythme lent et régulier de l'inépuisable écoulement de ses paroles. Mais je me sens brusquement percé par des centaines d'yeux, un silence épais et oppressant m'oblige malgré moi à me réveiller illico. Les rires fusent à travers la classe et en dépit de « taisez-vous ! » énergiques, le prof de maths ne rétablira le silence qu'au bout d'une bonne minute. Que c'est long une minute quand on cherche à disparaître ! Pour boucler définitivement l'affaire, monsieur Arthuraud me condamne à recopier pour le lendemain vingt fois la leçon du jour avec la signature des parents. Décidément, ma mère va me haïr.

II. MIEUX COMPRENDRE L'ADOLESCENT

Une première question se pose : comment délimiter cette période de « l'adoscence » ? Celle-ci n'est pas bornée objectivement d'un côté par la puberté, qui commence plus tôt, la maturation physiologique s'étant abaissée de 4- 5 ans depuis un siècle, et de l'autre côté par une entrée dans la vie socioprofessionnelle, qui est de plus en plus

tardive. La question se pose même de la définition de critères qui indiqueraient que l'on est bien entré dans une vie « adulte »... Aujourd'hui, certains sujets âgés de 19 à 25 ans sont-ils de « vieux adolescents » ou de « jeunes adultes » ? Les enseignants évoquent volontiers les « gentils petits sixième », faisant ressortir que les difficultés se situent plutôt au niveau de la classe de 5^e ou, pour le plus grand nombre, lors de la classe de 4^{ème}. *Adolescens*, en latin, est le participe présent du verbe *adolescere* qui signifie grandir. Grandir, avance Alain BACONNIER, c'est pour l'adolescent, « *Tout au long de sa lente métamorphose, (s'efforcer) d'atteindre quatre objectifs essentiels : la pleine acceptation de son corps sexué, la rupture des liens de dépendance à ses parents, la projection dans l'avenir et la maîtrise des émotions, des affects.* »⁸

Une deuxième question concerne l'emploi fréquent du terme de « crise » à propos de l'adolescence. Le concept de crise est-il dans l'air du temps de notre société qui se doit de les « gérer » (crises « du milieu de la vie », économiques, financières, politiques, du couple...) ? N'y a-t-il pas un risque de ne s'arrêter qu'aux manifestations observables ? La période d'adolescence semble plutôt recouvrir le temps de profondes transformations caractéristiques, déterminées et déterminantes d'ordre physique, affectif, relationnel et cognitif. Les changements qui se produisent à l'adolescence impliquent par définition un risque. La position d'enfant est devenue intenable. Une nécessité impérieuse contraint à rechercher autre chose, d'autres manières d'être, à changer de position et de statut. « *L'apprentissage, qu'il soit cognitif, affectif, relationnel, se construit : reculer pour mieux avancer, perdre pour gagner... Le savoir du parcours ne s'acquiert que lorsque l'individu rencontre la notion de risque, de danger. On ne peut rien comprendre sans être en danger... Il s'agit (pour l'adolescent) de découvrir un savoir qu'il ne sait pas de lui-même et qu'il peut redouter de découvrir* »⁹. S'il n'est pas toujours tumultueux ou visible, le travail psychique est important, il correspond toujours à un grand remaniement et des angoisses sont liées à l'inconnu de ce que l'on est et de son devenir.

Dans un premier temps, nous interrogerons les domaines concernés par ce grand remaniement de l'adolescence.

Dans un deuxième temps nous tenterons de nous repérer dans ce processus qui permet la transition entre le monde de l'enfance et celui de l'âge adulte. Il semble que l'on puisse rapprocher celui-ci d'un travail de deuil qui comprend :

- une période de refus de la réalité
- une période de dépression
- une reconstruction.

1. L'adolescence comme espace de transition : un grand remaniement

Il s'opère un changement radical dans trois grands domaines qui s'articulent étroitement entre eux :

1. Le remaniement pubertaire et l'espace du corps
2. Le remaniement affectif, relationnel et social
3. Le remaniement cognitif et la sublimation des pulsions

La première dimension concerne donc :

Un remaniement pubertaire et celui de l'espace du corps

C'est tout d'abord dans le rapport à son propre corps que l'adolescent pose ses questions vitales.

Le développement pubertaire qui conduit l'enfant à reconstruire une image sexuée de lui-même commence à partir de 9-10 ans, l'entrée dans la puberté se situant aux alentours de 10-13 ans. Le temps joue rôle prédominant. La puberté est une attente.

Avec la maturation sexuelle, la problématique oedipienne se rejoue, mais cette fois dans un autre contexte. La réalisation du projet incestueux enfantin devient possible. De même que d'éventuels désirs parricides. Les comportements par rapport aux parents changent et il s'agit de trouver « une bonne distance ».

L'adolescent désolidarise son corps de celui de ses parents. Il ne se reconnaît plus dans son propre corps ni dans les réactions de celui-ci. Il lui semble ne plus « l'habiter », ce qui se traduit souvent par de la maladresse manuelle, des erreurs d'estimation des distances aux objets (l'adolescent se cogne, il fait tomber les objets...). Des angoisses, des ressentis de vide, de désarroi, sont générés par deux inconnues : ce que l'on est et ce que l'on

⁸ BACONNIER, A., *Les adieux à l'enfance*

⁹ Alain GUY, ERRE n° 13, p. 52

va devenir. L'écart se creuse entre son corps imaginaire (celui de l'enfance) et son corps de la réalité (qui a changé), entre l'image idéale et l'identité narcissique¹⁰ que lui renvoie le miroir qu'il ou elle consulte souvent.

Pour réussir tant à s'assumer au présent qu'à se projeter dans l'avenir, l'adolescent devra construire le sentiment de continuité de son existence dans un corps en changement. Pudique à l'excès ou exhibitionniste, il ne trouve pas de repères dans les tendances actuelles de la société et de ses publicités... L'image idéalisée d'un corps svelte imposée par la société conduit la fille à entrer dans des conduites alimentaires souvent désordonnées qui oscillent parfois entre régime et grignotage. Certaines d'entre elles, qui ne veulent ou plutôt ne peuvent pas accepter leur corps vont verser du régime vers l'anorexie, ou vers la boulimie souvent accompagnée de vomissements provoqués. Inconsciemment, elles expriment leur mal être avec leur corps et dans la relation : il s'agit à la fois de « se bouffer » de l'intérieur et de dévorer la mère imaginaire vécue comme dangereuse, intrusive, envahissante (l'imago maternelle, dans le langage psychanalytique). Certaines recourent à l'auto-mutilation qui est un moyen à la fois de se sentir exister grâce à la souffrance et de reprendre ainsi une certaine maîtrise sur son corps. Par la scarification, la clinique montre que l'adolescent attaque son propre corps mais également d'une façon détournée le corps des parents. Le marquage du corps par l'adolescent lui-même (tatouages, piercing) est une manière de reprendre une certaine maîtrise sur ce corps, en lien avec une idée dominante de notre société : « Mon corps m'appartient ». Pour les garçons, la force musculaire va s'exercer dans des conduites à risques (sport, sur la route) liées à une répétition fréquente des accidents. Entre 11-12 ans et 19 ans, 1 garçon sur 2 a fait un séjour à l'hôpital pour un traumatisme. Le paraître est souvent la solution provisoire, extérieure, trouvée pour compenser ce ressenti de vide intérieur. Soigner son image, avoir la ligne, porter les vêtements à la mode, désirs en grande partie construits et largement entretenus par la société de consommation, c'est ressembler aux jolies filles ou aux beaux garçons des publicités ou des médias... Si certains adolescents traversent une période pendant laquelle ils refusent de se laver ou de laver leurs vêtements, c'est dans le regard de l'autre, amie intime ou copain, en cherchant à plaire, que la plupart des autres cherchent à s'assurer de leur propre valeur.

Quand un sujet n'est pas bien dans son corps, il éprouve des difficultés à :

- entendre et utiliser des choses symboliques (il a tendance à s'enfermer dans l'imaginaire)
- se rendre intellectuellement disponible pour des choses concrètes

Il en résulte de l'ennui et des difficultés à se concentrer.

C'est dans le corps que s'originent les pulsions et que s'ancrent les affects et les émotions. Un changement d'objet d'amour, une grande réorganisation affective, relationnelle et sociale s'imposent à l'adolescence.

La deuxième dimension consiste en

Un remaniement affectif, relationnel et social

Comment se manifeste-t-il ? On constate

Une difficile maîtrise des émotions, des affects¹¹

L'adolescent éprouve des difficultés plus ou moins grandes à lier les émotions, les sentiments ressentis et les émotions à des représentations psychiques, symbolisées et contenues. Les pulsions, sources de vie et d'énergie, gagnent en intensité et la tension qui en résulte cherche à se décharger par des voies diverses. Le jeune éprouve des difficultés à contenir l'intensité croissante de ses pulsions sexuelles qui passent sous le primat du génital, de ses pulsions agressives, et il dépense une grande énergie pour les contrôler. L'affect est souvent « coupé » de sa représentation et l'activité symbolique est délaissée au profit de l'**agir**. Lorsqu'il a le sentiment d'être inondé par ses éprouvés dans la relation aux autres et par le vécu intérieur, lorsqu'il ne parvient pas à élaborer psychiquement des représentations qui lui sont intolérables et qui sont refoulées, confronté à l'impossibilité de

¹⁰ Il s'agit ici du narcissisme primaire, qui appartient au registre imaginaire (le double du miroir) : ensemble d'attitudes humaines dominées, selon Freud, par le désintérêt pour les autres et une image de soi-même grandiose. Il se différencie du narcissisme secondaire qui s'élabore à partir de l'acceptation de la castration symbolique et qui tient compte du principe de réalité.

¹¹ Le corps est le lieu : des premiers apprentissages, des éprouvés sensoriels, des affectss, des émotions.

Nous référant à Piera AULAGNIER (1975), nous faisons correspondre le mot "**éprouvé**" avec ce que cet auteur désigne comme ce qui peut être représenté sous la forme de "pictogramme", dans le registre de l'originnaire, c'est à dire de "**pré-représentations**" ou premières représentations de notre vie, avant même l'apparition des mots. Ces pictogrammes demeureront le seul moyen rudimentaire de représenter des sensations auxquelles aucun mot ne peut correspondre ; le mot "**affect**" avec ce qui est éprouvé par le sujet dans le registre du primaire, c'est-à-dire le plaisir ou le déplaisir ; le mot "**émotion**" avec les effets des affects et des sentiments (pouvant être conscients et mis en mots) dans le corps.

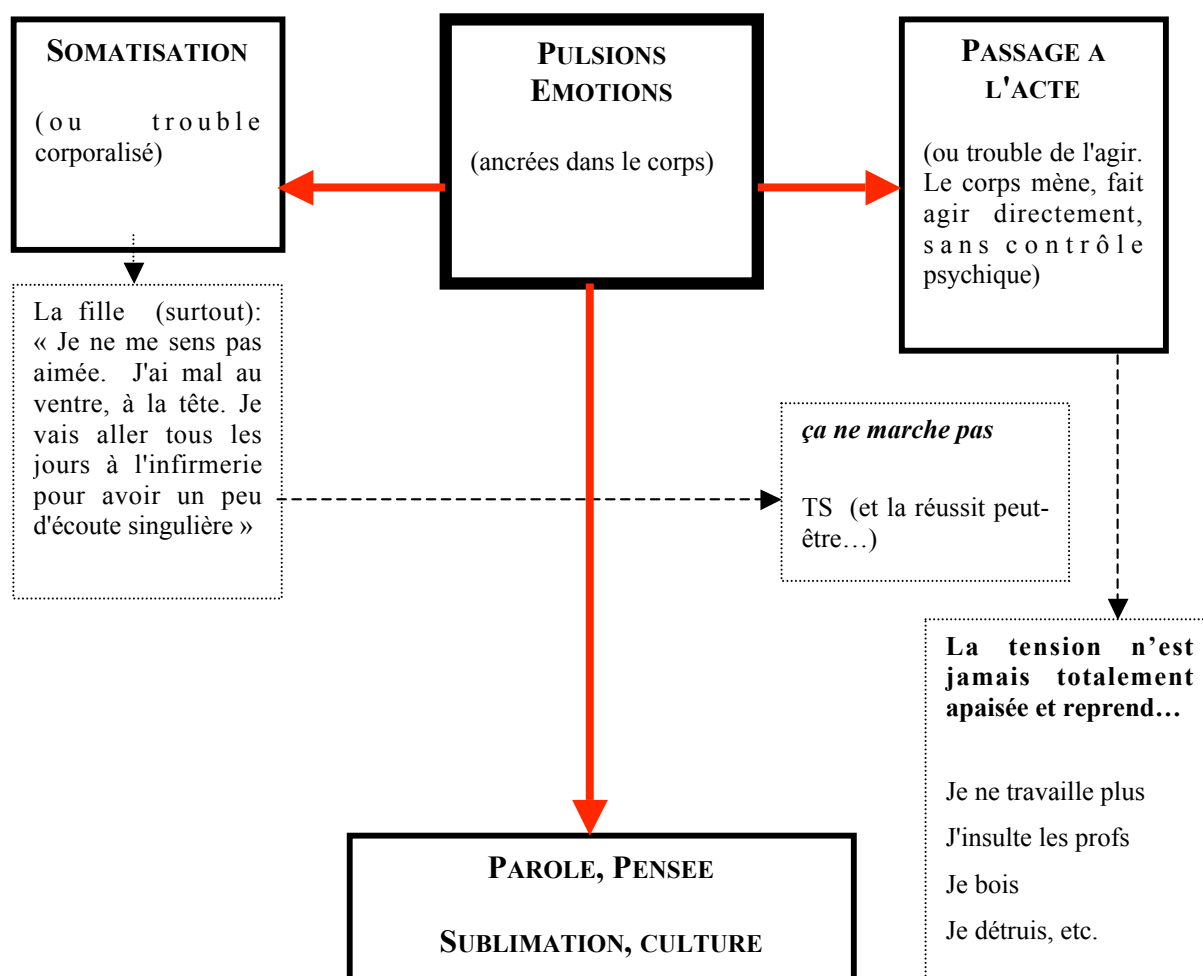
mettre des mots, les « crises d'angoisse » surviennent à l'emporte-pièce ou à la suite d'événements d'apparence minime.

Pour éviter de « devenir fou », il peut avoir recours à :

- l'expulsion dans le réel du corps. Ce sont alors des somatisations qui apparaissent, des plaintes physiques (maux de ventre, maux de tête...)
- l'expulsion dans l'agir qui se manifestent par des troubles du comportement dont l'irruption est soudaine, la transgression des limites... Le passage à l'acte est à la fois un exutoire et un moyen d'agir, de retrouver un contrôle, une maîtrise sur l'environnement.

Le passage à l'acte et ses alternatives

On peut considérer qu'il y a trois manières de gérer la pulsion, les émotions :



Comment le psychiatre Xavier POMMEREAU décrit-il le passage à l'acte de l'adolescent ? « *Tout passage à l'acte constitue... un moyen de se soustraire (à un passé douloureux, une dépendance parentale excessive ou des représentations inacceptables, tout en se donnant le sentiment de canaliser les débordements émotionnels et affectifs). C'est l'expression « concrète » de ce qui ne peut être pensé ou dit autrement. Ce qui est perçu comme menaçant, douloureux et conflictuel est violemment projeté à l'extérieur, c'est-à-dire hors du monde intérieur. Les adolescents n'ont évidemment pas conscience de la signification de l'acte qu'ils posent. Ils n'en perçoivent que le bénéfice*

immédiat, à savoir l'apaisement des tensions ressenties, auquel s'ajoute un sentiment de puissance proportionnel à l'effet produit sur l'entourage. »¹²

Dans le passage à l'acte, le registre pulsionnel prend alors le dessus et l'adolescent est pris dans un engrenage qui le conduit à des passages à l'acte répétés : agir -> émotion ++ -> agir -> émotion ++ dont l'issue est illusoire et incertaine. L'entourage éprouve de grandes difficultés à apaiser les choses. Dans le passage à l'acte qui est une rupture du symbolique, un surgissement, un débordement, de ce qui ne peut se dire, le sujet est absent. Il ne pense pas. Il se perd, se nie dans un agir inconscient, mû par la pulsion : « *le discours de la violence est sans faille, sans manque, sans respiration qui témoignerait qu'à travers lui quelqu'un d'autre parle* ». ¹³ C'est la raison pour laquelle on ne peut « faire appel à la raison » du sujet pris dans sa violence. On ne peut que l'arrêter et différer le moment de la parole...

De nombreux adolescents déclinent ainsi le verbe : « se casser », dont la forme ultime est le suicide. Cependant, celui-ci n'est jamais isolé. Il est précédé de signes qu'il est nécessaire de repérer : fugues, auto-agression, fuite dans l'alcool, drogue, médicaments, errance... mais le sujet en ignore les causes profondes et par son comportement il **montre** et **se fait**. En cherchant à tout prix à modifier, par un acte dans la réalité, une situation dans laquelle il se sent enfermé, l'adolescent dissimule et exprime son désarroi intérieur sous un comportement manifeste de toute puissance.

Il faudra du temps à l'adolescent pour qu'il parvienne à dépasser l'immédiateté de l'acte, le registre de l'agir, et qu'il intègre son corps dans le langage parlé. Tout un travail est à faire pour :

- élaborer ce qui ressort du registre pulsionnel
- l'accepter
- l'intégrer à soi même

tout en gardant son appétence intellectuelle.

Si l'adolescent a besoin de passer par des actes pour s'éprouver en tant que personne, il cache sa vulnérabilité en provoquant et en attendant une réponse. La recherche des limites, les siennes et celles d'autrui, comme la transgression au sens large, font partie de ses modes de relation à l'autre et au monde.

La recherche des limites et la transgression

Le jeune conteste :

- l'autorité parentale (ou celle de tous les substituts parentaux comme les enseignants). Entre mère et fille, les premières escarmouches ont pour origine le plus souvent des questions vestimentaires ou de maquillage. Ce seront ensuite, pour les deux sexes, les horaires des sorties, le choix des amis...
- Il conteste les règles posées
- Il conteste les limites, les principes de prudence (par ex : en roulant à fond sans casque)
- Certains adolescents sont dans une contestation ou une recherche de conflit systématique.

Le jeune expérimente :

- l'alcool. Ce peut être cependant un moyen de rechercher ses limites physiques, et ce peut être une possibilité d'intégrer le fait qu'on en a.
- Il expérimente la prise de risque (rechercher des sports à risques et tous les « hors limites »...)

Cependant, la transgression en appelle à l'Autre de la Loi. En cherchant ce qu'il y a dans la bouteille, en transgressant les limites, les jeunes cherchent aussi à être contenus eux-mêmes. S'ils ne rencontrent pas les limites du contexte, les limites posées et tenues par les adultes, s'il n'y a pas de sanction, ils seront poussés à l'escalade et à la progression dans les passages à l'acte. S'il n'y a rien en face, ils peuvent vivre cette absence de réaction comme un abandon, la confirmation d'un manque d'intérêt à leur endroit, et par conséquent leur peu de valeur, et l'effondrement est possible.

Certains jeunes vont jusqu'à mettre leur vie en jeu dans ce qu'il est convenu d'appeler des « conduites à risques ».

Le rapport au risque

En risquant de se perdre, l'adolescent a le sentiment parfois d'une plus forte existence. Le rapport au risque est souvent entendu comme une épreuve de vérité : je me mets en capacité d'affronter un danger que je ne maîtrise pas afin de me prouver à moi-même que j'existe. Ce n'est donc pas la mort qui est recherchée, mais la vie, un plus de vie. La conduite à risques ne souffre pas de demi mesure : ou je sors vainqueur, ou j'échoue et je meurs. Elle correspond à une conduite ordalique : je m'en remets à une puissance extérieure qui décide de l'issue. « Il

¹² Dr. Xavier POMMERAU, 1997, *Quand l'adolescent va mal*, J.C. Lattès, 238 p., p. 36

¹³ Denis VASSE

arrivera ce qui arrivera », « ça passe ou ça casse »... La provocation de la mort est permanente. Il y a un lien entre l'ivresse de l'alcool, traverser une rue les yeux fermés et griller un feu rouge par exemple : un instant de suspend, je cherche à dépasser quelque chose en moi-même, je défie la règle extérieure et les autres, je défie plus ou moins inconsciemment la mort, je ne maîtrise pas l'issue, je ressens une sorte de jouissance liée à la toute-puissance si je m'en suis sorti sans dégâts...

Quand on est ado, on est souvent dans un jeu de roulette russe. Toute-puissance et impuissance sont liées. On se sent invincible et l'on se sait fragile. C'est le « Tout ou rien » imaginaire. Parler de la mesure, c'est être adulte. L'adolescent ne pourra changer que lorsqu'il aura le sentiment d'avoir touché à ses propres limites.

Des chercheurs ont tenté d'établir des profils d'adolescents à risques. Tâche impossible car ces profils n'intègrent pas :

- le milieu familial
- le milieu social
- le contexte scolaire
- les pairs
- l'influence des médias
- l'histoire singulière du sujet

On doit se garder du psychologisme totalitaire. La seule chose possible est de pointer les facteurs de risque en provenance du sujet et du contexte et de tenter de repérer les modes de réponse du jeune pour faire face aux événements et pour composer avec la réalité. Malheureusement, les adultes ne l'y aident pas toujours. Dans le domaine du sport, la recherche d'agressivité ou de performances conduit trop souvent les adultes à fermer les yeux si ce n'est à encourager ce qu'ils réprouvent par ailleurs. Une enquête menée par Marie CHOQUET¹⁴ montre que la violence et la consommation d'alcool sont liées actuellement à l'intensité de l'activité sportive !

Si renoncer à la toute-puissance infantile correspond à accepter de s'exposer aux risques imprévisibles de la vie, la pratique des sports à risques (vitesse, glisse, vertige,...) peuvent aider le jeune à apprivoiser le danger et ses propres limites. Ces sports lui procurent une exaltation enivrante, un défi au monde. Lorsqu'ils sont encadrés par des adultes responsables, ils sont l'occasion pour le jeune d'apprendre à contrôler, à mesurer le risque tout en sauvegardant le plaisir de se dépasser.

Cependant, pour l'adolescent, le risque, et non des moindres, c'est aussi de se confronter au corps de l'autre.

Le corps de l'autre

Les modalités relationnelles avec un partenaire amoureux comportent plus de risques que celles, connues et relativement assurées qu'apporte le milieu familial. Moins le sujet est à la fois assuré et libéré de ces liens familiaux, moins il peut se risquer à aller chercher ailleurs.

La société met au premier plan la sexualité. Ceci rend les choses plus difficiles encore pour les adolescents qui se sentent dans l'obligation d'orienter leur désir sexuel vers un objet spécifique : homme, femme ou dans un désir homosexuel. La masturbation est une source de culpabilité car vécue comme une transgression. L'adolescent doit accepter de ne pas être bisexuel, à ne pas être le TOUT de la sexualité. En acceptant sa castration symbolique, il accepte de n'être qu'homme OU femme et donc par la même occasion d'en passer par l'autre du désir. On peut tenter de renvoyer l'adolescent à un travail d'intériorisation de sa relation à l'autre et dans sa relation aux objets. « Tu as des pulsions, tu es en train de chercher à les satisfaire. Sois patient. Cela va s'intégrer dans des relations avec quelqu'un que tu aimeras. Tu n'es pas obligé de les satisfaire immédiatement. » Quand la sexualité pose problème, elle s'accompagne de beaucoup de honte, de culpabilité, et les mots pour l'exprimer manquent. L'agir sexuel n'est pas forcément le viol mais le plus souvent un équivalent : drogues, extase, vitesse excessive. Les questions sur le sida ne sont souvent qu'un prétexte pour l'adolescent pour parler, pour interpeller l'adulte sur le sujet de la sexualité et tous les messages de prévention à l'égard des jeunes nécessitent d'être différents de ceux adressés aux adultes car le rapport à l'angoisse et à la prise de risque n'est pas la même.

L'individuation et la construction de l'identité

Alors que l'enfance, dans des conditions normales, se déroule sous la dépendance et la protection de l'environnement familial, l'adolescent doit parvenir à se construire une nouvelle identité séparée, suffisamment dégagée de la dépendance aux parents, capable d'entrer dans des relations sociales élargies. Les conflits ont toujours été à la base des relations familiales. Toutefois, lorsque rien ne se conflictualise, la personnalité a du mal à émerger, à s'individuer¹⁵.

¹⁴ INSERM

¹⁵ Individuation : processus conduisant le sujet à se construire un sentiment d'identité lui permettant de distinguer clairement différences et similitudes entre lui-même et autrui.

Pour construire sa nouvelle identité, le jeune doit nécessairement passer par un remaniement des identifications, se détacher des idéaux de son enfance et se construire un Idéal du Moi soumis au principe de réalité et aux processus secondaires. Ces processus nécessitent l'acceptation de ses propres limites et l'acceptation des différences entre soi et autrui.

La destitution actuelle des figures de l'autorité, au lieu d'être libératrice, laisse toute la place à un savoir archaïque, à un Moi Idéal enfantin (le héros imaginaire et magique, inaccessible, que le sujet voudrait devenir) qui est une enflure narcissique non équivalente à l'Idéal du Moi.

Notre société multiplie les obstacles pour les adolescents, en présentant :

- l'adolescent comme modèle
- le mythe d'un corps censé rester jeune toute sa vie
- un corps morcelé (à travers les médias, les affiches publicitaires...)

Narcisse était prisonnier de son image, malheureux, blessé, il ne s'aimait pas... et il a fini par se noyer...

En contrepartie, la chute des identifications verticales aux parents et aux grands-parents laisse une grande place aux identifications horizontales avec les pairs.

L'importance des pairs

Le cercle social de l'adolescent ou de l'adolescente peut se réduire à un seul ou une seule ami(e) intime avec laquelle il ou elle recrée une bulle d'intimité, sur un modèle idéal, imaginaire et symbiotique. C'est le confident ou la confidente, le double du miroir, un autre soi-même, tel que le décrit Maxime Le Forestier dans la chanson « Mon frère »... Ce double peut tout entendre, il comprend tout. Il partage les émotions, les peurs, les angoisses, les chagrins, les rêves. Cette relation en miroir servira souvent de modèle aux premières amours-passion, amours-fusion..., première synthèse de la tendresse et de l'érotisme.

Cependant, pour la plupart des adolescents, appartenir à un groupe de pairs devient un enjeu vital.

Alors qu'il doit se séparer de ses attaches familiales enfantines, l'adolescent trouve dans le groupe la réponse à son besoin fondamental d'appartenance. Il recherche sa valorisation aux yeux du groupe afin d'être reconnu par celui-ci, et afin d'y être accepté, intégré.

Ce groupe peut venir apporter une aide transitoire appréciable mais il peut représenter également une nouvelle source d'aliénation. On sait à quel point, au collège surtout, il faut être « conforme », identique, porter les mêmes marques de vêtements par exemple, pour être accepté par les autres, quitte à s'en différencier ensuite.

Se reconnaître comme « semblables » permet également d'affirmer sa différence avec les adultes, ce qu'exploite la société de consommation. Même s'ils se moquent d'eux-mêmes, les adolescents expriment la nécessité de suivre cette règle pour pouvoir être intégrés dans le groupe de pairs, au prix de sacrifices financiers des parents ou de se débrouiller eux-mêmes grâce à un petit job, par des prêts, des échanges de vêtements entre eux, voire en volant l'objet « qui a la marque ».

Lorsqu'il y a constitution d'une « bande » adolescente, celle-ci se constitue souvent sans leader ou avec un leader éphémère. La bande adolescente correspond à une nouvelle modalité du lien, très fragile. La bande tend à se rajeunir. Elle apporte :

- protection (quand celle de la famille est défaillante ou rejetée par le jeune)
- puissance
- identification
- propriété (la bande marque ses « territoires »)
- rêverie, illusion

Les études sur les petits groupes ont bien mis en évidence la différence de comportement entre l'individu lorsqu'il est seul ou lorsqu'il est dans un groupe. La bande est propice à l'émergence des pulsions à l'état brut.

Toutefois, lorsque le jeune éprouve le sentiment de perdre son identité, de s'y diluer, de s'y perdre, d'être entraîné malgré lui à des actes qu'il réprouve, le groupe peut générer en lui un sentiment de malaise.

Le troisième grand remaniement concerne

Un remaniement cognitif et la possible sublimation des pulsions¹⁶

Le développement cognitif connaît une nouvelle étape vers 11-12 ans avec le développement des capacités d'abstraction et un élargissement des perspectives temporelles. L'accession à la pensée formelle abstraite conduit

¹⁶ sublimation : processus psychique inconscient qui remplace l'objet de la pulsion sexuelle vers un objet culturellement et socialement valorisé

à une réorganisation de la forme de la pensée et de l'intelligence du sujet (le mode d'organisation dominant pourra constituer un repère pour l'aide à son orientation, en particulier poursuite d'études longues et abstraites ou plus concrètes...).

Les investissements sublimés de la pulsion vers des objets culturels aident à la prise de distance et au déplacement nécessaire par rapport aux objets oedipiens. D'où l'importance du maintien de l'investissement scolaire chez l'adolescent.

Or toutes les analyses montrent à quel point il est important que les parents maintiennent leur intérêt pour le domaine scolaire au moment de l'adoscence de leur enfant afin que celui-ci y maintienne son propre investissement.

Au-delà du repérage de ces grands changements, et afin de mieux comprendre également ce que vivent ces adolescents, nous devons interroger le processus qui permet à un enfant de se métamorphoser en un jeune adulte. On peut avancer qu'il correspond à

2. Un travail de deuil et une reconstruction

Le passage du statut d'enfant au statut d'adolescent correspond à un travail de séparation, de perte, de deuil¹⁷ qui doit s'effectuer avant de pouvoir reconstruire autre chose (deuil de sa propre enfance, séparation plus ou moins vive et douloureuse par rapport au noyau familial). Ces pertes s'accompagnent d'un état dépressif qui réactive les séparations et les deuils antérieurs (naissance, nourrice, crèche, entrée à l'école maternelle, au CP, au collège... déménagements, éventuelle séparation des parents, mort de proches ou d'animaux familiers...).

Dans le travail d'élaboration de l'adoscence, on peut souvent distinguer 3 périodes, comme dans tout travail de deuil :

1. Un refus de la réalité en réaction à l'angoisse de perte, de séparation
2. Un état dépressif lié à l'obligation de perdre et de se séparer
3. Une période de reconstruction ou acceptation, élaboration et dépassement de la perte, de la séparation

La première période est marquée par un refus de la réalité en réaction à l'angoisse de perte, de séparation

Le refus de la réalité peut se traduire de manières diverses.

L'adolescent peut tenter de « faire comme avant », comme si rien n'avait changé en lui, parce que trop d'angoisse accompagne tout changement. Il reste prisonnier des attentes parentales, aliéné dans le désir d'autrui.

Certains adolescents refusent de grandir et restent trop attachés au noyau familial restreint qui leur permet de rester confortablement dépendants, comme Tanguy, le héros du film d'Etienne CHATILIEZ. (On rencontre des adultes de 40 ou 50 ans qui ne sont toujours pas des adultes autonomes). On fait le constat aujourd'hui d'une difficulté fréquente des enfants comme des parents à se « séparer ». Ils ne le font souvent « *qu'au prix d'un volontarisme, d'un travail sur soi et sur la relation* »¹⁸.

Certains adolescents développent une dépendance aux produits ; certains refusent la sexualisation des relations ; certains attendent que les réponses viennent de l'extérieur ; certains en restent là toute leur vie.

Certains sont poussés à se maintenir dans un état infantile ou encore par peur de l'effondrement psychique d'un des parents ou du couple parental.

Néanmoins, dans tous les cas de figure, il est nécessaire que l'entourage accepte les moments régressifs qui accompagnent le fantasme ordinaire et transitoire de vouloir, par moments, redevenir enfant, tout en revendiquant de ne plus l'être... Ainsi, sa mère aperçoit, par la porte restée entrouverte, Thibault, 14 ans, alors qu'il est en pleine période de revendication de ses nouveaux droits adolescents, en train de faire flotter des petits animaux en matière plastique sur l'eau du bain de son frère... Il est seul et joue avec un plaisir évident ...

Cependant, se séparer, aller de l'avant, vers un ailleurs inconnu, est porteur d'angoisse et ouvre la porte à des ressentis dépressifs.

¹⁷ travail de deuil : selon FREUD, processus de pensée qui s'effectue normalement après la perte d'une personne ou d'une « *abstraction comme un idéal, la patrie, la liberté, etc.* » (FREUD, 1917)

¹⁸ Daniel TEILLEY, 2001, L'adoscence, axe stratégique, Journée médico-sociale, *Valeurs mutualistes*, mai 2001, MGEN

La seconde période correspond à un état dépressif lié à l'obligation de perdre et de se séparer

Désemparé face aux transformations de son corps, confronté à de nouvelles manières de faire fonctionner sa pensée, contraint de réajuster ses relations avec ses parents, conduit à nouer des relations sociales élargies et sexualisées, l'adolescent traverse une phase dépressive qui se décline sous des formes parfois très différentes. On sait ce qu'on perd et on craint ce que l'on ignore, ce qui est à venir. La période « d'entre-deux » est difficile à supporter. On n'est plus enfant et pas encore adulte. Tout est à construire.

Les angoisses fondamentales se succèdent ; Qui suis-je ? Pourquoi suis-je né ? Pourquoi vivre ? A quoi ça sert ? Quel sens a la vie ? Qu'est-ce que la mort ? D'où je viens ? Où je vais ? Où en suis-je ? De quoi suis-je capable ? Qu'est-ce que je peux contrôler ? Maîtriser ? Qu'est-ce que je ne peux ni contrôler ni maîtriser ? Comment trouver ma place ? Quel sens a la solitude ? L'adolescent doute de ses origines, de sa valeur, du désir de ses géniteurs à son endroit ; il s'interroge sur sa conformité à leurs attentes ou à celles de ses pairs, de la société... Son humeur varie au gré de ses illusions ou de ses désillusions. Face à la faillite de « contenants » suffisants, l'adolescent passe du « vide » au « trop plein », sans possibilité de réguler le flux. Il peut vivre de douloureux sentiments de « lâchage », voire d'abandon ou de rejet. Les adolescents dépressifs vivent mal la relation à l'autre et ils peuvent ressentir sa trop grande proximité comme une agression.

*« Cette période de tension est ... celle des doutes et des incertitudes, des angoisses soudaines et des désespoirs les plus profonds. Passer du rire aux pleurs, de l'euphorie à la tristesse, de l'espoir à la détresse, fait intimement partie de l'adolescence, âge des paradoxes et des fluctuations extrêmes s'il en est. »*¹⁹ Milena Jesenskà exhorte les adultes à se remémorer ce qu'ils ont eux-mêmes vécu : *« Souvenez-vous, souvenez-vous seulement de l'indicible, incompréhensible et panique souffrance de vos seize ans, de la douloureuse recherche d'une issue, d'une terre ferme sous vos pieds, de la tête qui se cogne contre les murs, contre les conflits intérieurs, souvenez-vous de la course folle vers quelque chose d'indéfini et d'indéfinissable qui vous a valu tant de nuits blanches ! »*²⁰

Afin de tenter d'éviter la confrontation à l'absence et au deuil, afin de lutter contre l'angoisse, l'adolescent va mettre en place des mécanismes de défense : le déni, la projection, l'idéalisation, le refoulement²¹, le déplacement, l'isolation, l'intellectualisation qui est une tentative pour éviter les émotions, l'ascétisme qui cherche une maîtrise sur le corps et ses plaisirs (comme les mortifications corporelles et l'anorexie mentale), la maîtrise omnipotente, la mise en acte ou en agir qui est un évitement des processus de pensée, le clivage entre des opinions ou attitudes opposées entre lesquelles oscille le sujet, le déplacement de la libido vers des objets autres que ceux auxquels elle était destinée, le renversement des affects en leur contraire, le retrait de la libido des objets pour la retourner vers soi.

Certains adolescents développent ce que la psychanalyste anglaise Moses LAUFER²² nomme un « *pseudo idéal du Moi* » et qui correspond à une recherche de maîtrise. On le retrouve dans ce qui vient d'être décrit de l'ascétisme et de l'anorexie mentale, dans l'idéal de non violence, de refus de compétition voire de séduction, par le développement d'idéaux diamétralement opposés à ceux des parents (choix des amis, choix politiques, choix du mode d'existence...).

L'absence de repères, de liens par rapport à leur histoire, des problèmes familiaux non parlés, non réglés, non dépassés, ont comme effets une difficulté d'inscription dans le passé, dans une filiation (qui suis-je ?) ou de projection dans l'avenir (où vais-je ?). Face à l'impossibilité de formuler des projets, le recours est de vivre dans le présent, d'agir dans l'immédiateté.

Une grande passivité semble dominer chez un certain nombre d'adolescents qui « se traînent », n'ont pas envie de faire quoi que ce soit. On peut expliquer ainsi certaines chutes scolaires spectaculaires, particulièrement en 4^e et en 3^e : « Je ne veux plus rien apprendre », ou encore : « On va s'occuper de moi ». Des ados « a-scolaires » en sont souvent là. Le jeune risque de « décrocher » puise de devenir un inadapté scolaire et social.

La réalité et les contraintes extérieures peuvent être trop difficiles à accepter, trop douloureuses à supporter. L'adolescent peut développer une inhibition intellectuelle qui se traduit par :

- la dépense d'énergie psychique pour son maintien inconscient
- un manque d'investissement par rapport aux choses extérieures.

¹⁹ Dr. Xavier POMMERAU, 1997, *Quand l'adolescent va mal*, J.C. Lattès, 238 p., p. 13

²⁰ Milena Jesenskà, *Vivre*, 1919-1939

²¹ Mécanisme de défense psychique qui consiste à écarter de la conscience des représentations inacceptables pour le sujet.

²² LAUFER, M., 1989, *Adolescence et rupture du développement*, PUF

Si l'on doit souligner que « beaucoup d'adolescents dits « déprimés » luttent contre la dépression plus qu'ils ne dépriment vraiment. »²³, Xavier POMMEREAU met les adultes en garde : « On admet aujourd'hui que la dépression majeure du sujet jeune, bien que rare, est une entité qui ne doit pas être ignorée ou banalisée »²⁴. Ce que l'on peut nommer alors « l'adoscence en crise » (et non la crise de l'adoscence), d'une part très souvent ne se résout pas de lui-même et d'autre part peut mener à des actes pathologiques allant jusqu'au suicide.

L'impasse dépressive

Si le milieu scolaire ne peut aider un jeune plongé dans une dépression dite « majeure », il est important que tous les adultes d'un établissement exercent leur vigilance et disposent pour cela de quelques repères. Il est tout aussi important qu'ils se parlent entre eux, qu'ils parlent au jeune de leur inquiétude et qu'ils sachent passer le relais quand celui-ci s'avère nécessaire.

Deux registres psychopathologiques menacent lorsque la période dépressive perdure :

- la dépression
- la dépendance et la recherche de substitution

Reprenons ce qu'en dit Xavier POMMEREAU²⁵.

« En psychiatrie, la dépression correspond à un affaissement de l'humeur, se traduisant – dans les formes les plus sévères – par une inhibition psychomotrice s'accompagnant d'un ralentissement des pensées et des actes, une tristesse foncière et un sentiment de souffrance morale intense (honte, culpabilité, dévalorisation de soi), avec une réduction des intérêts et un envahissement du champ de conscience par des idées morbides (envie d'en finir, conviction erronée d'être un condamné en sursis, etc.). La perte de l'appétit, le repli et l'insomnie complètent un tel état, qui peut s'observer chez l'adulte comme chez l'adolescent ».

« L'inhibition psychomotrice est très peu répandue à l'adoscence. L'anxiété et la propension à l'agir s'associent très souvent aux signes dépressifs, donnant aux tableaux cliniques une allure trompeuse et protéiforme. Soit le sujet se replie et manifeste un désintérêt pour tout, mais en alternant des phases de prostration abattue et les accès de violence interprétés comme des comportements « rebelles » ; soit il manifeste d'emblée une instabilité et une agitation quasi constante, exprimant une grande labilité émotionnelle et des passages à l'acte de toutes sortes qui masquent leur origine dépressive. »

Quels sont les signes qui doivent nous alerter ? Ce peut être une claustration forcenée, un discours délirant, des variations extrêmes et inadaptées de l'humeur avec passage de la tristesse extrême à un état euphorique, un agir permanent, une insomnie nocturne persistante...

La qualité de l'environnement, la présence d'adultes de référence et de recours sont primordiales.

Il est sans doute nécessaire de différencier le « jeu à se faire peur », l'expérimentation qui vise à se sentir exister, les tâtonnements ordinaires, nécessaires, de la dépression authentique qui menace l'intégrité du sujet plus qu'à un autre moment. Dans tous les cas toutefois, il est important qu'au moins un adulte s'intéresse à cet ado, lui « tende la perche », l'entende, lui manifeste qu'il s'inquiète de lui, qu'il existe des recours, même si le jeune n'est pas prêt à les saisir à ce moment-là.

Lorsqu'une aide psychothérapeutique est nécessaire, celle-ci se fera le plus souvent avec peu de mots, d'inconscient à inconscient. L'entrée par le scolaire est souvent vécue comme moins dangereuse et une aide psychopédagogique permet d'aborder les fantasmes sous jacents aux empêchements à apprendre et aux grandes questions auxquelles l'adolescent ne parvient pas à répondre seul.

Dans la plupart des cas cependant, le dépassement progressif de cette « position dépressive » permet au sujet de renoncer aux attentes du passé, d'accepter leur perte, de formuler de nouvelles demandes, d'établir de nouveaux investissements, ce qui correspond à un véritable travail de deuil. La réalité reprend le dessus, l'adolescent peut aborder la troisième période qui va lui permettre de se projeter dans l'avenir.

La troisième période ouvre sur une possible reconstruction ou acceptation, sur une élaboration et un dépassement de la perte, de la séparation

Même s'il l'avait déjà constaté, l'adolescent se confirme dans le fait que ses parents ne sont qu'un homme et qu'une femme, avec leurs limites et leurs défaillances et ceci lui permet de se dégager d'eux en tant qu'idéaux

²³ POMMEREAU, op. cité, p. 31

²⁴ id., p. 29

²⁵ pp. 28-30

imaginaires. Ce que l'on nomme le « meurtre parental » correspond pour le jeune à prendre symboliquement la place des parents et à s'assumer.

Des modèles extra familiaux sont recherchés, en particulier dans l'espace scolaire. Ils se combinent aux modèles parentaux intériorisés auparavant qui eux-mêmes se retrouvent renforcés dans ce que la théorie psychanalytique nomme le Surmoi²⁶.

Du statut de solitaire qui se replie sur lui-même, l'adolescent peut accéder à un statut de soliste qui parvient à s'exprimer seul devant les autres, qui réussit à exprimer quelque chose d'intime devant les autres et avec les autres. Il affirme une identité sexuée et séparée des désirs et attaches infantiles. Il utilise l'énergie pulsionnelle pour construire, se construire et se projeter dans l'avenir. Le jeune se donne les moyens d'accéder à ses désirs en tenant compte de la réalité. Il consolide son Moi²⁷.

Il doit abandonner des croyances :

- magiques, fantasmatiques : croire qu'il suffit de désirer pour réussir
- croire à la toute-puissance technicienne : on peut se débarrasser de l'imaginaire
- croire que certains principes de précaution constituent un bouclier suffisant.

C'est à partir de l'élaboration d'un Idéal du Moi (ce que le sujet souhaite être) accessible et grâce à ses nouvelles relations sociales, qu'il parvient à se projeter dans l'avenir. Cet Idéal du Moi doit sauvegarder le plaisir tout en tenant compte du principe de réalité, et intégrer les attentes de ses parents sur lui, ses propres attentes sur lui-même, les attentes des tiers qui comptent pour lui, des valeurs morales et éthiques qu'il s'est choisi sur la base d'identifications secondaires conformes aux idéaux collectifs. Un Idéal du moi trop ambitieux et la non acceptation de ses propres limites (de sa castration symbolique) peut conduire à des difficultés à définir un but, à formuler un choix.

Pour réaliser ces différentes élaborations, l'adolescent doit bénéficier d'une suffisante liberté mais aussi de contrôle, avoir la garantie qu'on éprouve de l'intérêt pour ce qu'il est, pour ce qu'il fait, être reconnu, accepté et accompagné dans sa recherche de lui-même. Une certaine frange d'adolescents violents sont des enfants non reconnus qui n'ont jamais pu se mirer dans un regard positif²⁸. D'où une grande difficulté pour eux à construire le sentiment de leur propre valeur ou de leur identité.

La qualité de l'environnement est bien quelque chose d'essentiel pendant l'adolescence. Et pourtant, il n'est pas facile pour les adultes de trouver les réponses appropriées.

Conclusion provisoire

Il n'est pas vrai, et heureusement, que « Tout se joue avant 6 ans », titre d'un livre paru en 1972²⁹. L'adolescence est une période de transition pendant laquelle l'expérimentation est le maître mot. Il faut insister sur le fait qu'il y a presque autant de manières d'expérimenter que d'adolescents. C'est la raison pour laquelle il serait plus juste de parler d'adolescences au pluriel.

L'adolescence est un temps complexe et difficile mais indispensable pour l'élaboration psychique et les transformations constatées correspondent à des processus à réaliser par le sujet. L'adolescent vit toute expérience d'abord et avant tout en vue de sa construction personnelle. Quelle que soit la manière dont les choses se tissent, la révolution qui doit s'opérer sur tous les plans est telle cependant que l'on peut même se demander comment beaucoup d'adolescents trouvent encore assez de disponibilité et d'énergie pour être élèves et pour apprendre ! Si les risques sont inhérents à toute expérimentation, il est tout aussi risqué quand ce temps de l'adolescence est escamoté, économisé ou court-circuité.

Les problèmes de société viennent complexifier la tâche des adolescents : « Les jeunes sont aujourd'hui confrontés quotidiennement au chômage, au sida, à la drogue. Ce sont des adolescents avec des problèmes d'adulte », pouvait-on lire dans le journal Le Monde du 27 mai 1994. Ce contexte social favorise l'anxiété, le découragement, les dépresses, la perte de confiance en soi et en l'autre, la peur de l'avenir, le sentiment de solitude et celui de **subir** les événements.

²⁶ Surmoi : Instance de notre personnalité psychique dont le rôle est de juger le moi.

²⁷ Instance psychique dont les fonctions principales sont l'adaptation à la réalité et le maintien de la cohérence interne face aux excitations et sollicitations pulsionnelles internes.

²⁸ Mireille CIFALI

²⁹ DODSON, FTZHUG, 1972, *Tout se joue avant 6 ans*, Laffont, coll. Réponses, réédité en 1998, Marabout

Lorsque certaines questions, familiales en particulier, n'ont pas été réglées, lorsqu'elles sont restées en suspend, elles vont se rejouer avec d'autant plus d'acuité.

Pour sa famille, pour ses enseignants, l'adolescent n'est ni un étranger, ni un familier, c'est un passager. C'est un voyageur qui nous trouble par des aller et retours incessants, un insurgé, souvent un fugitif. Il est soumis à une injonction paradoxale : « *Il te faut changer et il te faut trouver une place* ».

L'errance de l'adolescence, si elle peut devenir un facteur d'exclusion, est également une voie pour la création. Le rap, les tags, des mots nouveaux qui mêlent des cultures diverses ... de nombreux écrits poétiques, en sont des exemples. Ce sont autant de voies pour la sublimation des pulsions, autant de supports qui permettent de passer de l'agir au symbolique, à la parole.

On ne peut parler de structure psychique (névrose, psychose, états limites ou (*Borderlines*) qu'après l'adolescence. Bien que de nombreux psychanalystes aujourd'hui réfutent la notion de structure figée, tous s'accordent à penser que les possibilités de changement profond deviennent plus limitées ensuite chez le sujet. Cependant, à l'adolescence, lorsque les choses ne vont pas bien, il y a risque de décompensation, de destruction du psychisme, de pathologies spécifiques, transitoires ou durables.

La manière dont l'adolescent vit cette période est étroitement dépendante :

- de la manière dont il a vécu son enfance d'une façon consciente et inconsciente
- des fondations qui ont été construites auparavant au cours de l'enfance
- des modes de relations que l'enfant a nouées avec le monde,

et elle aura des répercussions importantes sur sa vie d'adulte.

Comme elle l'a été depuis sa naissance, la qualité de l'environnement est quelque chose d'essentiel pendant l'adolescence. Puisque le risque est nécessaire à la construction du sujet, en tant qu'adultes, savons-nous proposer aux jeunes suffisamment d'occasions pour qu'ils mesurent leurs propres limites et apprennent à prendre des risques sans mettre leur vie ou celle d'autrui en danger ?

III. COMMENT AIDER L'ADOLESCENT DANS SON ADOLESCENCE ?

Que prévoit notre société pour aider ces jeunes à élaborer ces différents processus ?

L'entrée au collège de nos enfants est souvent considérée comme un rite social. Elle correspond toutefois de nos jours à un moment très protégé et les parents sont encore très présents.

Le psychiatre D. MARCELLI³⁰ interroge l'existence de nouveaux rites qui pourraient remplacer les rites de passage que constituaient auparavant, dans notre société, la communion solennelle et le service militaire. Il rappelle les caractéristiques de tout rite initiatique :

- séparation
- départ
- éloignement
- retour
- régression temporaire

Les rites assurent la cohérence sociale, la conservation et le conservatisme de la société. Or, dans nos sociétés occidentales, les normes sont plutôt la dispersion, la différenciation entre individus, la recherche de changement, d'innovation. Ces aspirations se reflètent chez adolescents. D. MARCELLI en conclut qu'en l'absence de rites de société, chaque famille doit se bricoler ses propres rites. Souvent, l'adolescent conquiert sa chambre personnelle. On la refait parfois entièrement, il la décore. Comment respecte-t-on l'espace ainsi concédé ? Frappe-t-on à sa porte ? Fouille-t-on ? La gestion de cet espace est souvent une source de conflits... Dans les milieux moins aisés, une séparation s'opère entre la chambre des garçons et la chambre des filles... La première « boum », malgré une tentative de contrôle par les parents (horaires, consommations...), limites transgressées le plus souvent par les jeunes, constitue fréquemment une première épreuve du passage entre enfance et adolescence.

Quels seraient les nouveaux rites sociaux ? On peut considérer qu'ils sont souvent constitués par :

- les séjours linguistiques
- les voyages en groupes organisés
- l'errance des banlieues dans la marginalité
- la colle sniffée

³⁰ Article : Errance ou voyage organisé

- l'absentéisme qui s'accroît jusqu'à la rupture scolaire vers 15-16 ans

Force est de constater une absence actuelle de rites sociaux qui constitueraient une référence pour les adultes et pour les jeunes. On peut penser que l'école constitue pour un grand nombre d'adolescents aujourd'hui le seul point d'ancrage stable et repérable, tant au point de vue des apprentissages que comme lieu de socialisation, de contention et d'intersubjectivité. Les jeunes attendent beaucoup de l'espace scolaire et des adultes qu'ils y rencontrent. S'il est un lieu d'échec pour certains, le lieu scolaire permet à d'autres de se valoriser, de conserver ou de reconstruire l'estime d'eux-mêmes. L'école est ainsi un des derniers « bastions » capable de proposer des repères suffisants pour que le jeune construise sa propre cohérence. Quels grands chantiers pouvons-nous nous donner pour cela ?

1. Tenter de comprendre ce qu'il y a derrière un comportement

Les enseignants ont un métier complexe et difficile qui est d'enseigner à des élèves qui n'ont pas toujours le désir ou la facilité d'apprendre. Leur responsabilité est grande en ce qui concerne leur domaine. Ils ne peuvent être compétents pour tout et le mélange des places et des fonctions n'est pas souhaitable. Ils ont un cadre de travail à faire respecter. « Je suis là pour te faire apprendre. Si tu n'apprends pas, tu auras une mauvaise note ». Cela ne règlera pas le problème mais le cadre sera tenu.

Par contre, est-ce que cet élève fait la même chose dans tous les cours ? Comment se comporte-t-il ailleurs ? Est-ce que j'en ai parlé aux collègues ? Aux autres adultes de l'établissement ?

Lorsqu'il y a difficultés scolaires, il est important de s'interroger sur leur début, sur leur durée. Y a-t-il hyper investissement d'un domaine spécifique, scolaire ou non ? Est-ce la difficulté scolaire qui engendre une perte de confiance et d'estime de soi ou bien des préoccupations qui rendent la pensée du jeune indisponible et mobilisent son énergie, ou encore des troubles affectifs majeurs qui influent sur la capacité à investir dans les objets d'apprentissage ? Absentéisme, fugue, fléchissement scolaire brusque, une grande fatigue, un changement de comportement soudain, sont autant d'indicateurs que quelque chose ne va pas. Quelquefois, simplement, l'adolescent a besoin d'une pause, de respirer un peu... Pour d'autres pourtant, la question du choix des études et de l'orientation professionnelle se pose d'une manière cruciale.

Or, les jeunes ont des difficultés à se définir³¹, que ce soit pour :

- l'apparence
- leurs projets
- leurs envies
- leurs désirs

L'année prochaine, c'est trop loin pour beaucoup et les jeunes éprouvent des difficultés à se projeter dans l'avenir et ce d'autant plus qu'ils sont en difficulté. Dans ce contexte, la question de l'orientation professionnelle n'est pas simple : « *Ils ont très envie qu'on leur donne la réponse clé en main, alors qu'on ne peut que leur dire : « Je n'ai pas la réponse, mais je peux t'aider à trouver ta propre réponse »* ». Un beau jour, ils arrivent devant un dossier et ils n'y ont pas réfléchi avant. « *On a envie de faire plein de choses ...* », ou bien aucune idée... Or, l'on sait que la motivation pour s'investir, pour travailler, est liée à la capacité de se donner un but...

Chacun a sa place, sa fonction et ses limites.

On peut avoir tout faux par rapport à un élève. Ce dernier peut ne pas en tenir rigueur si on n'a pas dérogé à ses propres valeurs et si on a su « passer la main », diriger vers quelqu'un de plus compétent, plus disponible... Les ados ont besoin d'adultes qui « se tiennent debout ».

Ce qui prime est de ne pas rester seul, de pouvoir en parler en équipe avec les autres professionnels. Ce qu'ont constaté l'enseignant, l'infirmière, l'AS, le surveillant, le CPE, etc. reflète une partie de la réalité du jeune et aide à mieux comprendre ce qui se passe et comment agir. C'est la vision globale qui peut le mieux éclairer la situation.

La question devient : comment, dans la collectivité scolaire, on se donne des espaces pour parler de ces enfants-là ?

Cette parole en groupe permet de ne pas rester dans la banalisation ou dans la dramatisation. Elle permet de prendre de la distance, de dépasser l'émotion individuelle, les transferts et projections singuliers, de redevenir créatif alors que certaines situations nous empêchent même de penser (C'est l'objectif des groupes d'analyse de la pratique).

³¹ Xavier POMMERAU, Psychiatre

L'écoute de l'élève. Dans tous les cas il est indispensable de rencontrer l'élève et de lui demander ce qu'il a à dire sur son comportement. La base de l'écoute est de croire comme vrai ce que l'autre dit *qu'il ressent*.

Il nous faut, en tant qu'adultes, entendre les questions que les **actes provocateurs, les transgressions** ou encore le **silence** de l'ado dissimule. Il est des signaux qui remplacent la parole, quand justement celle-ci n'est pas possible. Il est essentiel de tenter de comprendre le **POURQUOI** de tel ou tel comportement inquiétant ou dérangent, de chercher à repérer s'il s'agit d'une réaction de prestance, d'une opposition ou contestation systématique, d'une demande d'aide non formulée... mais ce n'est pas « magique » et ce n'est pas sur un seul indice qu'on peut le faire. C'est en fonction de toute l'histoire antérieure de la relation, grâce aux échanges entre professionnels qui connaissent ce jeune, que l'on peut constituer peu à peu **un faisceau d'indices qui prend sens**.

Nous avons évoqué la propension de l'adolescent à évacuer ses pulsions et ses émotions dans l'agir. Il le fait parce celles-ci sont intenses et soudaines mais aussi parce qu'il manque de mots pour les exprimer. Rappelons que moins les choses peuvent être mentalisées, plus elles s'extériorisent dans l'espace social sous la forme de passage à l'acte qui vont mettre en jeu le corps. **L'intérêt pour les éducateurs (dont les parents) est d'amener l'enfant, le jeune, vers la pensée, avec ses propres capacités internes, de lui apprendre à gérer sa frustration immédiate, à différer et à attendre.** Cette mentalisation permet les apprentissages, y compris abstraits. Il s'agit dans tous les cas pour les adultes, tout en essayant de comprendre ce qui se passe, d'aider le jeune à passer **de l'acte à la pensée (qui passe par la parole)**

2. Nécessité de cohérence des adultes

C'est une erreur de penser que chacun traitera les problèmes à l'identique et que l'on ferait « idéalement » tous pareil quand on se serait suffisamment expliqués.

Des différences individuelles existent. Vouloir les gommer n'est pas réaliste. Chacun a son style et son approche des problèmes (nous-mêmes à des moments différents nous ne réagissons pas de la même manière).

Les différences peuvent constituer une richesse **si elles sont cohérentes entre elles et que chacun est soutenu par ses collègues** (et pas disqualifié comme c'est souvent le cas). Les élèves sont prêts à les accepter à condition de ressentir une complémentarité et une solidarité dans l'équipe des adultes. Or, dans les équipes, nous savons qu'il y a des non-dits, des rancœurs, des jugements conscients et inconscients de la manière de faire des collègues. Les jeunes y sont très sensibles et l'inconscient est ce qui « passe » le mieux...

Il est possible par contre que :

- un prof **sanctionne**, exclut même éventuellement

- un autre estime qu'il est opportun avec cet élève et à ce moment-là de privilégier une attitude positive. Il veille à ne pas couper le **dialogue**, tout en **notifiant clairement qu'il est en désaccord ou en désapprobation** sur ce comportement, sur cet acte.

L'environnement peut aider ces jeunes en posant, en clarifiant, en explicitant et faisant vivre la loi, les règles, en construisant celles-ci avec les élèves chaque fois que possible, pour que celles-ci soient comprises et peu à peu intégrées.

Mais ce n'est pas suffisant.

3. Loi et parole sont complémentaires

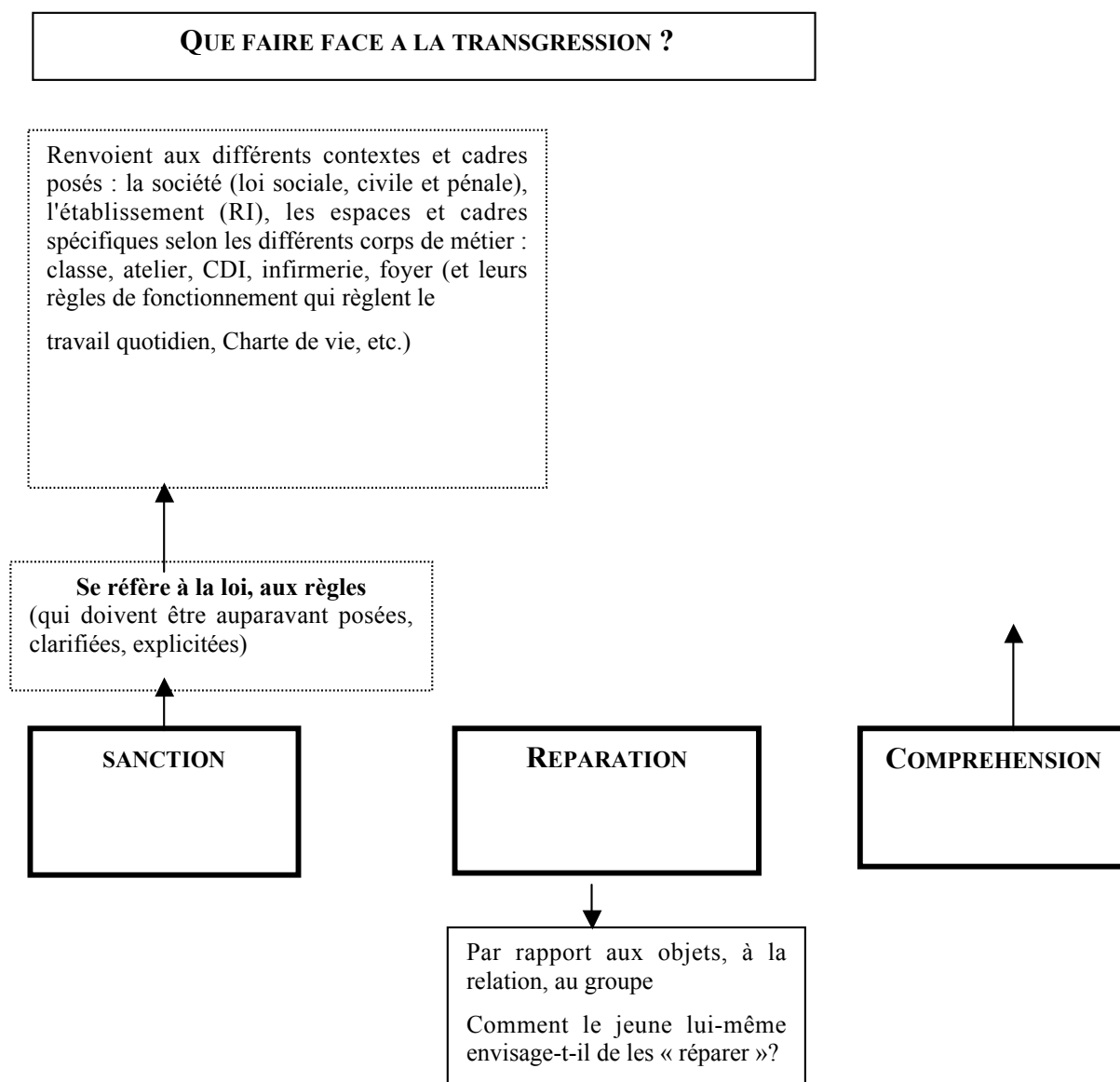
La loi protège. Au collège, au lycée, le Règlement Intérieur tient lui aussi ce rôle. Il est important de le faire connaître aux parents et aux enfants. **Le rappel à la loi ne met pas en difficulté une capacité d'écoute, au contraire, il la clarifie.**

Poser la règle, l'expliciter et la faire vivre ne peut avoir que des effets positifs. Un cadre clair sera transgressé avec des effets limités par le jeune dans sa phase d'opposition aux règles, tandis qu'un cadre mal défini entraînera une escalade de la transgression.

Dans tous les cas de troubles de l'agir (consommations, violence physique, verbale, bagarres, déscolarisation, délits mineurs : racket, vol privé, public, drogues illicites), l'essentiel est de se mettre **d'accord au sein de l'équipe sur des valeurs** fondamentales, ce sur quoi on ne veut pas céder et sur **les possibilités de réparation**.

La sanction doit ouvrir sur le dialogue et sur la réparation.

Face à toute situation de violence, de « troubles de l'agir », trois réponses indissociables et non hiérarchisées sont nécessaires. Soulignons toutefois que l'on ne peut parler de **transgression** que dans la mesure où des règles ont été posées.



Je cite Pierre KAMMERER : « *Chacune de ces réponses (sanction, réparation, compréhension) prises séparément peut être aussi une source de violence si elle n'a pas été préalablement pensée ou si les rôles n'ont pas été distribués à des personnes compétentes, c'est-à-dire acceptant la rigueur et la limitation qu'impose chaque rôle...* »³². Personne ne peut ni surtout ne doit tout faire. « *...seuls, nous ne pouvons rien. Ensemble, parents, enfants, professionnels et politiques, nous pouvons beaucoup, sous réserve que chacun ait délimité sa fonction, sache s'y tenir et puisse reconnaître ses propres transgressions.* »³³

Offrir la réparation

La réparation doit être possible et proposée. A la différence de ce qui se passe dans la vie sociale et professionnelle adulte, l'enfant ou le jeune scolarisés sont considérés comme étant **en construction**. Ils ont **droit à l'erreur**. Celle-ci est liée à tout apprentissage, que celui-ci soit cognitif, affectif ou relationnel. Le jeune doit avoir la possibilité de **réparer** ce qu'il a attaqué, détruit, que ceci concerne l'environnement ou la relation. C'est la possibilité offerte de cette réparation qui permet de construire le sentiment de **responsabilité personnelle**³⁴.

³² C. ELIACHEFF, préface de KAMMERER, P., 2000, *Adolescents dans la violence*, nrf, Gallimard, coll. Sur le champ, 362 p.

³³ id.

³⁴ WINNICOTT D.W., 1965, *Processus de maturation chez l'enfant, Développement affectif et environnement*, trad. française 1970, Paris : Petite bibliothèque Payot, coll. Sciences de l'homme, éd. 1974, 261 p., (De la capacité de sollicitude), p. 34.

C'est aussi ce qui permet de quitter la fidélité si fréquente à l'identité négative et de se reconnaître comme capable de se comporter autrement, de réparer à ses yeux sa propre image et de commencer à y croire.

La restauration de l'image de soi

Le fait même d'apprendre génère frustration et agressivité pour certains jeunes qui n'acceptent que le principe de plaisir immédiat et qui s'insurgent dès que l'on veut les soumettre à une contrainte quelconque. Echec scolaire et violence vont de pair. Pour établir un lien social satisfaisant, il faut être suffisamment bien avec soi-même. Comment lutter contre l'auto-dévalorisation, le sentiment de persécution (qui engendre des réactions agressives) ?

Comment leur redonner confiance en eux, leur permettre de construire une image apaisée d'eux-mêmes, leur permettre de supporter le doute et de ne pas savoir ?

- - En évitant à la fois **la désolation** (renvoi aux échecs, aux ratés) que **l'insolation** (la culture de l'excellence : l'idéalisation, la surestimation, la compétition).
- En conservant autour de l'adolescent une culture du risque qui met en valeur les trouvailles, les zones de réussite, les points positifs³⁵, les petits bonheurs, **l'imagination**, la solidarité.

4. Proposer des outils pour se construire

Le déploiement de l'imaginaire

L'adolescent a besoin d'une place, d'un espace vital personnel, pour exister. (Ceci renvoie au besoin ressenti par l'adolescent de disposer d'une chambre personnelle).

L'imaginaire a besoin d'un vide pour se déployer. Certains ados très actifs ne prennent pas le temps de se poser. Leurs parents contribuent dans certains milieux à remplir leur emploi du temps par des activités de loisirs. L'agir se développe au détriment de l'imaginaire et de la pensée.

Face aux ruptures et aux encombrements de la pensée, pour solliciter et nourrir celle-ci, il s'avère fructueux, en famille et en classe, de proposer des personnages culturels imaginaires, assez éloignés dans le temps et assez proches de lui auxquels l'adolescent peut s'identifier (les grands mythes, Jules Verne, Michel Strogoff par exemple, opposés aux héros tout en surface, sans faille et sans faiblesse, et aux images saturées de violence tels que les propose la TV)³⁶. Les médiations culturelles offrent des recours, des représentations des peurs archaïques, des angoisses, des questions informulées, des problèmes identitaires, des questions sur les origines, la vie, la mort, l'identité culturelle, sexuelle... tout ce bouillonnement qui n'arrive pas à se transformer en pensée, tout en donnant des « clés » pour les élaborer pour soi-même et les dépasser. Ces histoires permettent de montrer aux ados qu'ils ne se sont pas auto-engendrés, que d'autres se sont posés des questions avant eux, les ont élaborées et les ont dépassées.

Des repères identificateurs

Pour construire son identité on a besoin de se chercher des modèles, de les intégrer et de les adapter. Comment être soi-même, comment être différent sans rompre tout à fait avec les générations antérieures, ce qui correspondrait à une auto-génération, sans racines et sans ancrage ?

De quels adultes les jeunes ont-ils besoin ?

D'enquêtes auprès de collégiens, de lycéens, de récits de vie (rapportant ce qui a pu aider les personnes interrogées à un moment difficile de leur parcours), il ressort que les jeunes expriment avoir besoin d'adultes :

- qui **existent** en tant qu'adultes de référence
- dont la personnalité est structurée (affectivement et émotionnellement stables)
- qui croient en des **valeurs** et qui les vivent
- qui ont fait des **choix** et qui en **témoignent**
- capables de **passion**
- ouverts au **dia-logue** (dia=2 ; logos=parole)
- qui savent dire la **loi symbolique** (ce qui est permis, ce qui est défendu, les limites...) et les respectent sans compromission
- qui savent poser des **repères**
- qui soient sympathiques
- en qui on peut avoir **confiance**

³⁵ J. LEVINE : le modifiable et les plate-formes de réussite

³⁶ cf. S. BOIMARE

- qui les **respectent** comme interlocuteurs, comme sujets capables de s'exprimer sur ce qui les concerne
- capables d'**accueillir** leurs besoins, leurs demandes (et pas forcément y répondre)
- capables de **reconnaître leurs propres limites** (= qui ne sont pas dans la toute-puissance et autorisent ainsi les jeunes à sortir de celle-ci, à admettre leurs limites et qui permettent par voie de conséquence d'envisager une aide possible).

Cet adulte de référence, support possible d'identifications, l'adolescent a besoin de le choisir librement. Il ne cherchera pas forcément à l'imiter, mais **il se situera** par rapport à lui. Cet adulte permettra de faire émerger des valeurs, **en dehors de la famille** (parents), puisque l'ado a besoin de rejeter celle-ci ou du moins de la remettre en question. (DAMADE : résultat d'enquête : 20% des ados choisissent leurs profs comme adultes de référence).

L'importance de l'environnement, celle des RENCONTRES avec des adultes fiables, qui posent et respectent la loi, qui sont affectivement et émotionnellement stables, qui prouvent leur cohérence dans leur manière d'être et la congruence entre ce qu'ils disent et ce qu'ils font, qui témoignent de la culture, qui incitent et invitent le jeune à y entrer sont primordiales pour donner à l'adolescent, des repères et des **modèles identificatoires valables**. Albert JACQUART rêve de pouvoir inscrire au fronton des écoles « Ici on apprend l'art de la rencontre ». En novembre 2008, lors d'une rencontre, il confirmait : « *L'école devrait être le lieu où l'on apprend à s'exprimer, à écouter, à rencontrer l'autre* ».

Saurons-nous de notre côté :

- reconnaître le jeune dans ses besoins et ajuster nos attitudes à son évolution ?
- être ouverts au dialogue et à la communication ?
- les aider à s'exprimer ?
- accepter le conflit sans être détruits, atteints en profondeur, déprimés ou défaits, sans jamais être indifférents qui serait la traduction de notre démission ou de notre abandon du jeune ?
- Continuer à s'intéresser, à se soucier... sans être intrusifs ?
- savoir interdire sans autoritarisme ?
- être garants des limites, assurer une protection ?
- témoigner d'un savoir, de valeurs ?
- les aider à se rendre compte qu'ils peuvent être utiles pour eux-mêmes et pour les autres ?
- leur témoigner de la confiance ?
- croire en leurs projets, les aider à les monter et accompagner ceux-ci ?

Des possibilités d'agir et d'être responsable

Souvent, dans les projets mis en place, nous projetons nos préoccupations d'adultes et nous risquons de tomber à mille lieues de ce qui serait utile aux élèves. Il s'agit de les associer activement aux projets et de les rendre acteurs.

Pouvoir **faire ses propres choix**, savoir ce que l'on va faire de sa vie, passer par la pensée, deviennent possible lorsque :

- on est en sécurité (des règles précises sont posées, clarifiées)
- on est confronté à un manque
- on peut développer son identité sexuée, son imaginaire
- on attend un plus de plaisir, un plus de pouvoir sur soi et sur le monde
- on dispose d'une énergie pulsionnelle suffisamment libre pour entreprendre, pour pouvoir investir des actions et des objets extérieurs à soi (et l'on n'est pas trop enfermé dans des prisons psychiques internes).

On doit **pouvoir disposer** :

- d'informations suffisantes
- d'une possibilité d'expression, de communication, d'échanges
- d'un espace à soi
- d'un minimum de choix, de liberté, d'initiative
- d'un accueil, d'une considération et des attentes positives
- d'une ouverture vers des idées nouvelles, d'un espace pour que s'exerce cette liberté
- d'une médiation, d'une régulation en cas de conflit
- de la confiance d'un ou de plusieurs adultes

D'autre part, **il est nécessaire** :

- de bénéficier d'une écoute, de respect, de la reconnaissance de ce que l'on est, de la prise en compte de sa parole, de ses idées
- de bénéficier d'encouragements, d'un accompagnement fiable et stable, évolutif, de points d'appui en cas de nécessité
- de disposer d'une aide dans les moyens matériels nécessaires
- d'être reconnu dans ses réussites.

Il est alors possible de développer une estime et une confiance en soi suffisantes.

Ces conditions sont directement liées aux besoins fondamentaux de tout sujet.

Construire un projet qui prenne en compte le jeune dans sa globalité en le rendant acteur, implique la cohésion des adultes entre eux et la cohérence de leurs actions. Il implique un réel dialogue entre jeunes et adultes.

Nous terminerons cette proposition de pistes de travail en rappelant qu'il s'agit de ne pas travailler seul.

5. ... En conclusion – Travailler en cohérence entre professionnels et renouer ou entretenir des liens avec les parents

Si nous avons insisté sur la coopération à l'interne, entre adultes de l'établissement scolaire, il est important également de créer un réseau de proximité entre les établissements, les praticiens de la ville et les associations pour assurer une analyse des situations, une réflexion commune et une continuité lorsque les difficultés du jeune dépassent les compétences de ce qui peut être traité dans l'établissement scolaire et que, par exemple, des soins s'avèrent nécessaires, ou un suivi social, ou encore des questions relatives à la loi sociale. Dans ce partenariat, nous ne devons pas oublier celui, fondamental, même s'il n'est pas toujours aisé, avec les parents. En effet, c'est eux que nous rencontrons en premier lieu lorsque quelque chose ne va pas du côté de l'adolescent. C'est d'eux dont nous attendons une intervention cohérente avec la nôtre. Cependant eux-mêmes sont souvent désemparés, en difficulté dans leurs relations avec leur enfant adolescent.

Beaucoup d'adultes « oublient » d'autant plus leur adolescence qu'ils deviennent parents d'adolescents. D'autres rejouent leur adolescence en singeant leur enfant, d'autres encore, se montrent excessivement inquiets... De ce fait, le « dialogue de sourds » adultes ados est fréquent. L'inquiétude, la dépression, l'anxiété, se transmettent et se répercutent en miroir.

Que vivent les parents ?

Quelque chose se joue entre l'imaginaire de l'adolescent et celui des parents. L'adolescence de leur enfant réveille chez les parents la manière dont ils ont vécu leur propre adolescence et la façon dont ils ont plus ou moins bien réglé leurs problèmes.

Il leur incombe la difficile tâche de devoir remanier leur manière d'être parents. Si l'adolescent doit faire le deuil de son enfance, les parents sont également dans un travail de deuil par rapport à leur « petit ». En tant que parents nous sommes trop amoureux de nos enfants, nous éprouvons des difficultés à les laisser grandir ou, à l'opposé, nous ne les aimons pas assez, du moins dans les représentations que s'en fait l'adolescent. La plus grande contradiction à supporter pour les parents est que leur enfant est à la fois dans une grande dépendance, qu'il a un besoin vital d'eux et qu'il s'éloigne d'eux et les rejette. Il ne leur est pas facile d'accepter de devoir aider leur adolescent à se séparer. Le conflit, l'agressivité, sont des manifestations de l'ambivalence inconsciente amour-haine qui marque les relations entre eux. Lorsque les protagonistes n'arrivent plus à composer respectivement, un mode de relation d'emprise ou de provocation pathologiques risque de s'instaurer.

Il arrive que les parents dépriment quand leur ado va mieux et inversement car ils retrouvent alors « leur petit » qui va mal, qui a besoin d'eux, et une certaine maîtrise de la situation. Nous avons déjà évoqué le fait que pour essayer de protéger leurs parents qu'ils sentent fragiles, certains jeunes ne vivent pas vraiment leur dépression adolescente.

Dans certaines familles, le conflit autour des difficultés scolaires peut être « économique » car il évite de se confronter à des sujets plus psychologiques et personnels.

Pour tenter de tenir à distance ses parents vécus comme trop intrusifs (la mère souvent, lorsqu'elle veut le garder petit), l'adolescent peut avoir recours à la violence.

Lorsque l'environnement familial essaie de combler, de compenser : « Tu as l'air triste. Qu'est-ce qui te ferait plaisir ? Un nouveau scooter ? » Escalade sans fin... tant dans les milieux favorisés que très défavorisés...

Lorsque les parents sont très pris, peu disponibles, ils vont chercher à compenser et à se dédouaner de leur sentiment de culpabilité en donnant, en achetant... alors que le problème est ailleurs. Dans notre société de consommation, tout pousse à cela. « L'avoir » prime sur « l'être »... De nombreux parents parlent peu avec le jeune, mais achètent et ajoutent : « Je ne comprends pas, il a pourtant tout ce qu'il faut »... Or l'on sait que lorsque le désir est toujours comblé avant même qu'il s'exprime, il ne peut même plus y avoir de demande... et encore moins de désir qui pousse à vivre... D'une part, lorsque les parents offrent des réponses uniquement matérielles à leur enfant plongé dans la dépression, celui-ci peut interpréter non seulement qu'il est incompris, mais qu'il ne compte pas vraiment en tant que personne, qu'il n'existe plus, qu'on ne l'aime pas pour lui-même, qu'il n'a pas de valeur... Lorsque les parents sont perçus comme trop lointains, l'adolescent peut les croire indifférents et éprouver un sentiment d'abandon. La réponse adéquate est de pouvoir dire NON parfois... même si ce n'est pas facile pour les adultes...

L'adoscence de leur enfant correspond souvent pour les parents à un moment où ils sont eux-mêmes fragilisés par la « crise du milieu de la vie ». Parallèlement aux relations avec leur adolescent, les parents ont un travail à effectuer par rapport à eux-mêmes, ils sont modifiés, et par rapport à leur couple qu'ils doivent restructurer en conséquence. Comment vont-ils trouver d'autres centres d'intérêt ? Comment vont-ils vivre ensemble ? Si les parents se trouvent eux-mêmes dans un état dépressif, toute la famille peut se trouver dans une dépression et/ou une hyperactivité. Certains couples ne dépassent pas ensemble cette crise et se séparent.

Comme lieu tiers, le milieu scolaire permet au jeune d'exprimer les peurs liées au manque de confiance en soi, en l'autre, d'exprimer des conflits qui se jouent ailleurs, en particulier dans sa famille, et ce d'autant plus qu'il ressent la fragilité parentale ou que certaines questions sont impossibles à aborder dans le cercle familial. Lorsque nous rencontrons ses parents, nous sommes en position de « faire avec », et de tenter d'envisager avec eux ce qu'il leur est possible de faire de leur côté, de leur place et de leur fonction de parents, du lieu où ils en sont...

PLAN DE L'INTERVENTION

<i>Adolescence, période de transition, période à risques ?</i>	<u>1</u>
I. La difficulté du milieu pédagogique	1
L'ennui scolaire	3
II. Mieux comprendre l'adolescent	3
1. L'adoscence comme espace de transition : un grand remaniement	4
Un remaniement pubertaire et celui de l'espace du corps	4
Un remaniement affectif, relationnel et social	5
Une difficile maîtrise des émotions, des affects	5
Le passage à l'acte et ses alternatives	6
La recherche des limites et la transgression	7
Le rapport au risque	7
Le corps de l'autre	8
L'individuation et la construction de l'identité	8
L'importance des pairs	9
Un remaniement cognitif et la possible sublimation des pulsions	9
2. Un travail de deuil et une reconstruction	10
La première période est marquée par un refus de la réalité en réaction à l'angoisse de perte, de séparation	10
La seconde période correspond à un état dépressif lié à l'obligation de perdre et de se séparer	11
L'impasse dépressive	12
La troisième période ouvre sur une possible reconstruction ou acceptation, sur une élaboration et un dépassement de la perte, de la séparation	12
Conclusion provisoire	13
III. Comment aider l'adolescent dans son adoscence ?	14
1. Tenter de comprendre ce qu'il y a derrière un comportement	15
2. Nécessité de cohérence des adultes	16
3. Loi et parole sont complémentaires	16

Offrir la réparation	17
La restauration de l'image de soi	18
4. Proposer des outils pour se construire	18
Le déploiement de l'imaginaire	18
Des repères identificatoires	18
Des possibilités d'agir et d'être responsable	19
5. ... En conclusion – Travailler en cohérence entre professionnels et renouer ou entretenir des liens avec les parents	20
Plan de l'intervention	21