



HAL
open science

La personnalisation chez l'adolescent

Philippe Malrieu

► **To cite this version:**

Philippe Malrieu. La personnalisation chez l'adolescent. Problèmes de la personne, Mouton, pp. 399-405, 1973. halshs-01090889

HAL Id: halshs-01090889

<https://shs.hal.science/halshs-01090889>

Submitted on 4 Dec 2014

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.



LA PERSONNALISATION CHEZ L'ADOLESCENT

par

Ph. MALRIEU

professeur à la Faculté des Lettres de Toulouse

1973

Au cours de l'adolescence, telle du moins qu'on peut l'observer dans notre société, les conduites subissent une série de métamorphoses, caractéristiques de la construction de la personne.

Dans le temps, au lieu d'être comme au cours de l'enfance dirigées vers des objectifs proches, elles visent des termes éloignés : l'adolescent élabore un « emploi du temps » qui porte sur de longues périodes, il en vient à se situer dans l'histoire.

Du point de vue de leur structure, les conduites au lieu de se juxtaposer et de se combiner en fonction de stimulations et de consignes externes, s'organisent autour de quelques centres ordonnateurs choisis par le sujet, après rêveries et méditations. Cette unification est elle-même une conduite originale : recherchée systématiquement, elle est consciente, contrôlée, corrigée. Elle est effort tâtonnant ou, parfois, brusque décision.

Du point de vue de leur individualisation, les conduites, au lieu d'être ludiques ou pratiques, tendent au sérieux : elles veulent intéresser les adultes, la postérité même. L'enfance devait à l'imagination la savoureuse originalité de ses créations naturelles, l'adolescence la perd souvent, pour en trouver, dans les cas favorables,

une autre plus réfléchie, plus critique, soutenue par la conscience de l'insuffisance des créations adultes.

Dans ses activités, l'enfant ne s'engage pas. Il n'a pas l'idée d'œuvre. Il se connaît mal. Ses désirs, de socialisation, d'indépendance, de dépassement, sont riches et nombreux, suscités par des exemples, des compétitions, des institutions déjà complexes. Mais ces désirs s'aliènent, ne tendent pas à constituer un moi vraiment autonome, parce qu'il n'a pas conscience de leur portée, de leur sens. L'adolescence est la prise de conscience et de dépassement de cette aliénation dans des personnages juxtaposés.

Étudier l'adolescence, c'est au premier chef étudier cette prise de conscience, et ce dépassement, essentiels à la formation de la personne.

On ne peut dire que cette tâche ait été bien vue par ceux qui, à l'instar de Gesell, mettent au premier plan le rôle de la maturation : comment celle-ci pourrait-elle rendre compte des comportements d'unification, de planification, d'engagement par exemple ?

La théorie psychanalytique de son côté, en admettant que la structure fondamentale de la personnalité — ça, moi, surmoi — est élaborée dans les cinq premières années, et en n'accordant à l'adolescence que la mise en jeu de ces structures au travers des mécanismes de défense, sous-estime l'apport essentiel de cet âge, la recherche de la personne.

Quant à l'anthropologie culturelle, elle a bien montré la relativité des conduites de l'adolescence aux structures de l'éducation et de la société, mais elle reste dans une perspective de déterminisme social qui ne prend pas en considération les comportements d'initiative, d'intervention, d'affirmation originale de soi. Assurément l'adolescent s'offre à une pluralité d'influences. Mais parce qu'elles sont multiples, et parfois opposées, il ne peut se borner à les subir. Il a à les rendre *compatibles pour lui*. Situé entre la famille et l'école, l'école et le métier, entre les métiers, entre les objets d'affection, entre les idéologies, en partie engagé, en partie disponible, il doit choisir, ou combiner, de toute façon restructurer ces influences au lieu de se laisser agir par elles.

Cette action en retour, où se fait la personne, n'est possible que dans la mesure où l'adolescent se sent profondément divisé entre les groupes dont il dépend, et trouve nécessaire de se mettre à distance de ses activités habituelles, et de les repenser.

I

C'est en effet dans un sentiment de division que commence la personnalisation.

On en a décrit les multiples aspects. Ainsi, vers treize ou quatorze ans, l'hésitation à abandonner l'enfance, ses jeux, ses attachements. Vers quinze à seize ans, l'opposition au moi concret, sensoriel, d'un moi plus intellectuel, plus analyste et plus froid. La division a un contenu social : l'adolescent éprouve pour ses proches des sentiments ambivalents, s'oppose par exemple, à leur matérialisme, et cependant leur reste attaché. Elle peut avoir un contenu idéologique, l'opposition aux proches entraînant la recherche de justifications du côté des théories qu'ils combattent. Quand il prend conscience du caractère désordonné de sa protestation, l'adolescent en vient à reconnaître enfin sa division : il y a, dit A. Franck, Anne la folle et Anne la sage, Anne la gaie et Anne la secrète. Ce sentiment de division peut être angoissant, quand la rupture est chaotique, et peut aboutir au doute sur soi. Mais d'autres fois il s'accompagne de l'allégresse de la libération.

M^{me} Mead a montré que ce sentiment dépendait des structures de notre société, qui offre à l'adolescent des choix multiples. Il n'est pas une des attitudes dont nous venons de parler qui ne soit en relation avec une structure sociale.

Si ses activités d'enfant s'opposent à celles de l'adulte qu'il devient, c'est parce que la société a constitué des classes d'âges cloisonnées. Mais elle ne le fait pas sans hésitations, elle valorise l'âge adulte, mais garde une nostalgie de l'enfance : ainsi elle favorise les regrets de l'adolescent, en même temps que sa révolte contre des aînés qui ne le libèrent pas assez vite. De même, si l'adolescent cherche à s'affirmer face aux adultes, n'est-ce pas parce qu'il existe chez nous un idéal d'autonomie, qui est une ligne directrice de la culture libérale, bien qu'il se heurte au courant toujours puissant du traditionalisme ?

Tous les conflits qui traversent notre société, opposant nos institutions entre elles, et chacune à elle-même, se réfractent dans la vie quotidienne de l'adolescent. Nous pouvons nous être habitués à vivre en contradiction avec nous-mêmes, l'adolescent, qui ne l'a pas encore appris, proteste. A la fois attiré et rebuté par les adultes, il éprouve un sentiment d'opposition d'autant plus vif qu'il ne peut participer que de façon chaotique à leurs luttes, sans prendre conscience du passé qui les fonde.

Pourtant, il serait faux de penser que la division qu'il éprouve est un simple reflet des structures sociales où il vit. Un travail individuel l'approfondit sans cesse. Ainsi les antagonismes d'Anne Franck à l'égard de sa mère sont explorés par elle : elle en cherche le sens, elle les justifie par une théorie qui se cristallise dans l'anti-matérialisme, dans l'idéalisme du dévouement.

Et certes cette réflexion personnelle a bien des caractères sociaux. Mais elle a aussi son histoire individuelle : ainsi, quelques-unes des

motivations d'Anne Franck se trouvent dans les affects de la puberté, dans la jalousie à l'égard de sa sœur, dans les rapports avec son père ; elle approfondit son opposition par ses recherches au travers des lectures et du journal, elle essaye de lui donner un sens humain.

C'est toute la vie du sujet qui intervient pour actualiser une structure de conflit qui a une existence sociale. Dès sa source, dans ce sentiment de division qui donne son élan à la personnalisation, celle-ci est autre chose qu'une création de la pédagogie ou de la culture, elle est une recherche et une action.

II

C'est ce qui apparaît mieux encore dans l'effort pour construire l'unité. On y retrouve la même dialectique du social et de l'individuel. L'adolescent utilise nombre d'instruments qui lui sont fournis par la société, mais il n'est pas leur esclave.

Parmi les plus importants, on doit placer l'*objectivation de soi* : il s'agit de situer ses actes par rapport à ceux des autres, et de les situer les uns par rapport aux autres dans une perspective temporelle : se voir du dehors, comme les autres le voient (suis-je laide ? demande A. Franck), et « sonder son cœur », faire la balance du bon et du mauvais, du durable et du périssable.

L'objectivation de soi se fait grâce à des instruments culturels fournis par la société. Citons par exemple des temporalités comme la remémoration, la saisie de l'instant, la projection dans l'avenir.

La remémoration permet au sujet de lutter contre le sentiment de division en retraçant la continuité des événements qui constituent la ligne générale de sa vie. Il se construit une biographie. Il saisit les progrès qu'il accomplit sur les insuffisances du passé. Mais pas de remémoration sans la valorisation de l'instant : l'adolescent fixe le vécu avec avidité, il se construit un présent, avec la conscience de sa valeur pour l'avenir qu'il doit servir à édifier, dans son opposition au courant irréversible vers le vieillissement et vers la mort. Ainsi se forme la troisième temporalité fondamentale de l'adolescent : ses rêveries professionnelles, sexuelles ou morales s'organisent pour tracer un projet cohérent de vie. L'avenir se structure, des étapes apparaissent qui se commandent les unes les autres.

Or, on peut penser que ces temporalités, l'adolescent les trouve façonnées par la vie sociale, qui l'appelle à fixer son attention, à se souvenir, à planifier ses actes. Elle lui propose, par exemple, l'examen de conscience, la biographie, l'admiration esthétique, le projet... Mais aussi il doit apprendre ces attitudes dans un exercice difficile :

prendre l'habitude de regarder en lui, d'observer les choses et les hommes, de rejeter la contradiction de ses activités.

Un deuxième comportement essentiel de la personnalisation est *l'affirmation de soi* : refuser l'humiliation d'être traité comme un enfant, souligner l'originalité de ses conduites, de ses idées, garder pour soi ses pensées, dût-on rester incompris, ce sont là des attitudes fréquentes à cet âge.

Cette tendance est encouragée par la société, qui demande à l'adolescent de faire preuve d'autonomie, de réflexion, de maîtrise de soi : Raison, Vie Intérieure, Pureté, sont des acquisitions anciennes de la culture. Et pourtant il a l'impression de les découvrir plutôt que de les apprendre. Il ne se trompe pas tout à fait : elles n'ont qu'une structure incertaine dans notre société ; comme l'ensemble des fonctions, elles restent inachevées. L'adolescent a des difficultés à les réinventer, non seulement parce qu'il doit lutter contre ses insuffisances intellectuelles ou morales, mais encore parce qu'elles sont contestées dans la société où il vit. Les affirmer, c'est se personnaliser en s'opposant à leurs adversaires.

Si nous considérons enfin un troisième aspect de l'unification de la personnalité, celui de *l'engagement envers les autres*, nous retrouvons la même interaction du déterminisme social et de l'invention personnelle.

L'adolescence se passe à modeler un portrait de soi d'après des idéaux successifs. Elle fait l'apprentissage d'un certain nombre de « personnalités ». *Personnalité du sexe* : les modèles culturels de l'amour lui sont abondamment offerts ; elle doit choisir entre eux. *Personnalité de travail* : faite de méthodes, d'aspirations, d'attachements à une œuvre, de l'effort pour progresser. *Personnalité de classe, personnalité religieuse, personnalité morale* sont transmises aussi dans la vie sociale.

Il ne s'agit pas seulement de personnages, de rôles. Il s'agit d'un travail en profondeur, par lequel le sujet ajuste l'ensemble de ses potentialités, habitudes, croyances... aux exigences d'une situation définie par la société. Cet ajustement veut des initiatives. Les modèles qui lui sont fournis sont multiples : l'adolescent doit les juger au travers de ses propres expériences. Il confronte ces projets contradictoires qui lui sont offerts par ses milieux. Il commence à les voir confusément. Il prend position envers eux en fonction de mobiles divers — par exemple de son admiration pour ceux qui les lui présentent, ou des premiers succès qu'ils lui ont valu. Il constate les insuffisances de certains d'entre eux d'après ses échecs. Ainsi, il retouche toujours les modèles qu'il adopte, non seulement parce qu'il se trouve en des situations toujours un peu nouvelles, au carrefour d'une pluralité d'influences, mais parce qu'il en vient bientôt à concevoir l'invention comme seule digne de son âge.

III

La personnalisation de l'adolescent, gage de l'avènement humain de la personne, est donc le résultat de multiples conflits, indissolublement individuels et sociaux.

De nouveaux pouvoirs, sur les plans organique, affectif, intellectuel, apparaissent en lui. Il pressent que grâce à eux il va pouvoir se libérer de la tutelle des adultes, et il constate qu'il ne le peut pas. Non pas tant, comme il le croit, à cause de l'opposition des aînés, mais en raison de l'imperfection de la plupart de ses fonctions, qui ne trouvent ni leur point d'application, les matières sur lesquelles elles pourraient le mieux s'exercer, ni leur situation réciproque. L'adolescent ne sait pas exactement ce qui l'intéresse, et il ne sait pas non plus diriger ses sentiments, découvrir les objets dignes de sa curiosité intellectuelle.

Ce moi mal assuré est un terrain idéal pour que les conflits qui traversent la société s'y développent dans toute leur ampleur.

Il se tourne avidement vers les autres, vers d'éventuels modèles ; il s'interroge sur les instruments culturels que l'on met à sa disposition, avec un préjugé favorable pour les plus nouveaux d'entre eux, et il les met à l'épreuve dans des œuvres, ou plutôt des ébauches d'œuvres, pour lesquelles il se passionne passagèrement. De même agit-il sur le plan moral, où il s'efforce — y compris par la délinquance — d'expérimenter de nouvelles échelles de valeur.

Au cours de ces apprentissages, l'adolescent va s'initier à des fonctions et à des comportements constitués à des périodes diverses de l'histoire. Chacun d'eux, qu'il s'agisse de l'examen de conscience, du secret, de sentiments comme l'amour de la nature ou le désir d'un progrès intérieur, de la délibération ou des divers types de l'approche amoureuse, est en relation avec des institutions que l'on peut dater, dont on peut suivre l'évolution au cours du temps. Il faut s'inspirer de la psychologie historique pour comprendre la personnalisation d'aujourd'hui.

Mais la transmission de ces attitudes ne peut pas être comprise en termes de conditionnement ou d'apprentissage. La personnalisation n'est pas un simple façonnement par des institutions. S'il est vrai en effet qu'elle consiste dans un effort pour dépasser le morcellement des conduites, pour les inscrire en une perspective temporelle une, c'est parce que l'adolescent, en cela favorisé par son déséquilibre intérieur, par son impuissance et son incertitude, fait l'expérience de l'insuffisance des modèles sociaux qui lui sont proposés. Sensibilisé par les difficultés qu'il éprouve à s'assurer la maîtrise de lui-même, il constate les conflits qui existent entre ces modèles, et se

trouve amené à les mettre en question. La personnalisation, de ce point de vue, coïncide avec la construction du centre de perspectives d'où les institutions peuvent être jugées et en esprit reconstruites.

Construction vécue : comportant des alternances de succès et d'échecs, elle s'accompagne d'émotions qui attachent le sujet à certains types de conduites de préférence à d'autres. Sa critique aussi sera plus ou moins large suivant la nature des exercices intellectuels auxquels il est entraîné, portant, tantôt sur l'entourage immédiat (« familles, je vous hais ! »), tantôt sur les problèmes les plus généraux. La personnalisation est toujours peu ou prou individualisation, affirmation, au travers de la singularité du moi, de l'originalité d'une vie, résultat d'influences et de rencontres entremêlées. Loin d'être un processus d'adaptation à des structures sociales, elle consiste au contraire à les remodeler, à les apprécier et à les réviser.

On pourrait définir la personnalisation à l'âge de l'adolescence comme la mise à l'épreuve, la critique, encore quelque peu hésitante et désordonnée, des modèles et des instruments que l'histoire a édifiés, par un sujet qui commence à prendre conscience qu'il ne peut triompher de ses propres divisions qu'en essayant de surmonter celles dont souffre sa société.