



HAL
open science

L'adolescence et ses fondements anthropologiques

Jean-Claude Quentel

► **To cite this version:**

Jean-Claude Quentel. L'adolescence et ses fondements anthropologiques. Comprendre - Revue annuelle de philosophie et de sciences sociales, 2004, Les jeunes, 5, pp.25-41. halshs-01522229

HAL Id: halshs-01522229

<https://shs.hal.science/halshs-01522229>

Submitted on 13 May 2017

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.

L'ADOLESCENCE

ET SES FONDEMENTS ANTHROPOLOGIQUES

Jean-Claude Quentel*

Si l'adolescence, en tant que réalité sociale à laquelle nos sociétés contemporaines se trouvent confrontées, soulève bien des problèmes, l'adolescence, en tant que champ d'étude et réalité susceptible d'une explication, n'en suscite pas moins d'interrogations et de débats. Dans la somme des travaux qui lui ont été consacrée, ce sont indéniablement ceux des psychologues qui l'emportent en quantité. La question paraissait relever d'abord de leurs compétences, dans la suite, voire à l'intérieur même, de leurs réflexions sur l'enfance. Du reste, l'adolescence s'installe véritablement comme notion, dans son acception actuelle, à partir de la seconde moitié du XIX^e siècle, c'est-à-dire au moment même où l'enfance suscite un nouvel intérêt et devient un objet d'étude scientifique. Mais on s'accorde ordinairement pour faire de l'ouvrage de Stanley Hall, paru à l'orée du XX^e siècle, le point de départ de recherches spécifiquement consacrées à l'adolescence. Les sociologues se sont toutefois également intéressés à la question de l'adolescence : historiquement, au-delà de quelques réflexions incidentes, ils inscrivent d'abord leurs travaux dans la suite de ceux des ethnologues, avant de s'occuper de l'adolescence, souvent à l'intérieur de considérations sur la jeunesse. Leur point de vue éclaire alors sa réalité sociale et oblige notamment à prendre en compte la relativité du phénomène, là où les psychologues tendent à le naturaliser et à l'universaliser.

Pourtant, les débats les plus importants sur la problématique de l'adolescence ne vont pas tant se faire jour entre spécialistes de disciplines distinctes qu'entre adeptes d'écoles différentes de pensée à l'intérieur même de ces disciplines. La première question qui les partage concerne la réalité même de l'adolescence : celle-ci offre-t-elle, en tant qu'objet d'étude, des caractéristiques vraiment particulières ou se résorbe-t-elle dans une problématique plus générale ? En d'autres

* Psychologue clinicien, Professeur au Département des Sciences du Langage de l'Université de Rennes 2 (LIRL — EA 2242, "Anthropologie clinique. Psychopathologies et Sciences du Langage").

termes, plus directs, existe-t-elle comme problématique spécifique ? Certains psychanalystes et certains sociologues se rejoindront pour répondre négativement à cette question, bien que leurs arguments ne puisent pas aux mêmes sources. Seconde question décisive qui oppose les chercheurs, parmi ceux qui admettent l'existence d'un problème qu'il faut spécifiquement traiter, doit-on reconnaître ou pas dans la réalité adolescence l'expression d'un conflit, d'une "crise" ? Et si la réponse se révèle positive, comment comprendre alors cette "crise" ? Certes, ces interrogations ne sont pas les seules que suscite la problématique adolescente, mais elles en dessinent les traits les plus saillants ; plus encore, elles nous conduisent à ses fondements même. Ce sont par conséquent celles que nous reprendrons ici à notre compte, en ayant pour objectif de questionner le seuil entre l'enfance et l'adolescence.

I) DE LA CONSTRUCTION SOCIALE AU PROBLEME ANTHROPOLOGIQUE

1) Une réalité sociale relative.

"L'adolescence n'existe pas" : tel est le titre volontairement provocant d'un ouvrage qui a eu un certain impact parmi ceux qui ont affaire théoriquement et pratiquement à l'adolescence¹. Elle n'existe en tout cas pas en ce sens qu'elle ne peut aucunement être assimilée à une période de la croissance ou d'un développement psychologique que devrait parcourir tout individu humain. Or c'est ce qu'ont longtemps soutenu les psychologues généticiens, inscrivant leurs travaux dans la suite de l'évolutionnisme du XIX^e siècle. Au-delà de Stanley Hall, ou de Mendousse en France, un auteur comme Arnold Gesell est ainsi particulièrement représentatif d'une telle façon de rendre compte de l'adolescence : prenant comme thème central de son analyse la notion de "croissance", qu'il considère comme la "première forme causale", il en fait le véritable "processus structurant", depuis la petite enfance jusqu'à l'état d'adulte (1956). À une telle approche naturalisante, mettant au premier plan la notion de maturité dont le fondement est strictement physiologique, nombre de travaux s'opposent clairement : ceux des ethnologues, d'abord, qui prouvent, depuis presque un siècle à présent, que l'adolescence n'existe pas dans toutes les sociétés ; ceux des sociologues, ensuite, qui montrent que ce problème est affecté d'un fort coefficient de variabilité. L'adolescence ne saurait donc constituer un problème en soi.

Si l'adolescence existe pour le sociologue, c'est comme réalité sociale et uniquement en tant que telle. Il en est de même pour l'historien², au même titre par conséquent que pour l'ethnologue. Tous ces spécialistes établissent nettement la relativité sociale d'une telle notion dès lors qu'elle n'existe pas de tout temps, qu'elle ne se retrouve pas dans toutes les sociétés de la planète et qu'elle ne recouvre pas la même réalité à l'intérieur d'une même société. N'étant pas consubstantielle à l'homme, ne lui étant pas définitoire si l'on préfère, l'adolescence répond à une

¹. Huerre P., Pagan-Reymond M., Reymond J.-M. (1990).

². Cf. Ouvrage récent d'Agnès Thiercé (1999).

construction sociale : elle a été élaborée par des sociétés qui se sont donné un certain type de fonctionnement d'où découle la création d'une période particulière, qui n'est pas attestée partout. Cette relativité, le sociologue la prend en compte, en ce qui le concerne, en inscrivant donc fréquemment l'adolescence dans ce qu'on appelle la "jeunesse", notion corrélatrice, en l'occurrence, d'une appropriation disciplinaire. On connaît la fameuse formule de Pierre Bourdieu qui correspond au titre d'un de ses articles : "La jeunesse n'est qu'un mot" ; il s'agit d'abord et avant tout pour lui de souligner la relativité de ce que recouvrent un tel terme et une telle période³. Parmi les auteurs récents, Olivier Galland insiste, quant à lui, sur la "prolongation de la jeunesse", sur le "nouvel âge de la vie" que constitue de nos jours cette période et donc sur l'aspect récent du concept de jeunesse (1991).

Le sociologue ne peut que rappeler qu'une telle tranche de "vie" participe des formes de classification qu'une société donnée se donne, qu'elle est nécessairement arbitraire et qu'elle constitue en outre, au même titre que n'importe quel autre produit d'une division sociale, un enjeu constant de partage de pouvoirs. Aussi bien, la notion d'adolescence, résorbée ou non dans celle de jeunesse, mais saisie comme réalité sociale, relève-t-elle d'abord et avant tout du domaine des sciences sociales et non de celui du psychologue, même si celui-ci va produire à partir d'elle un autre type d'analyse tout aussi pertinent. Ce sont incontestablement les sciences sociales — et d'abord, en ce qui concerne la réalité à laquelle nous nous trouvons confrontés dans nos sociétés, la sociologie — qui définissent le cadre à partir duquel la notion se constitue et à partir duquel il devient possible de la travailler. En d'autres termes, l'adolescence renvoie à une réalité spécifiquement sociale qui a seulement des *incidences*, certes importantes, dans l'ensemble du psychisme. Les psychologues et les psychanalystes, focalisés sur ces incidences qui entrent dans leur champ propre de compétences, ont beaucoup de peine à l'admettre et tendent à restreindre la portée de cet aspect du problème, voire à l'occulter. À leur façon, toutefois, certains contribuent, nous le verrons, autant sinon plus que les sociologues, à définir les processus spécifiques de cette période.

2) Une réalité anthropologique.

Pourtant, si l'adolescence participe d'une construction sociale et s'il s'agit par conséquent d'une notion relative, par delà la façon variable dont les sociétés dites "évoluées" règlent la question de l'intronisation de leurs nouveaux membres au social se joue en fait un problème anthropologique majeur. Ce problème, qui concerne donc une des particularités de l'homme en tant qu'elles le distinguent des autres êtres vivants, se retrouve, cette fois, dans toutes les sociétés, quels que soient l'époque, le lieu géographique et la classe sociale dans lesquels on le saisit. De

³. In *Questions de sociologie* (1980). Pierre Bourdieu insiste, avec raison, sur les différences que l'on constate à l'intérieur des sociétés qui établissent l'existence d'une telle période d'adolescence. Soulignant notamment le fait que la jeunesse ouvrière, déjà au travail, n'est pas socialement confrontée aux mêmes réalités que les adolescents scolarisés ou étudiants, il précise du coup sa propre terminologie : il ne parle d' "adolescence" que pour ces derniers, le jeune ouvrier n'en ayant même pas à ses yeux ; la notion de "jeunesse" réunit en revanche les deux populations (id., p. 145).

telle sorte que l'adolescence apparaît en définitive comme la forme sociale à travers laquelle ce problème se résout chez nous ; elle n'en est qu'une figure historique parmi d'autres. Or le problème dont il s'agit n'est pas la puberté physiologique, ainsi que certains continuent de le croire. Sans nul doute, la question physiologique de la puberté ne lui est pas totalement étrangère dans la mesure où elle en représente le substrat naturel, mais il est bel et bien d'ordre culturel, au sens où il ne relève pas d'une approche naturelle et échappe à la juridiction de la physiologie ; il est plus précisément social. Dans aucune société, au demeurant, la puberté physiologique ne coïncide avec le moment où ce problème se trouve pris en compte et elle connaît toujours un décalage avec la façon dont il se trouve légalement résolu.

Ce problème anthropologique est celui que la théorie de la médiation de Jean Gagnepain comprend comme l'accès de l'homme au social⁴. Il concerne en effet l'émergence de celui qui était jusqu'ici un enfant à la capacité de participer et de contribuer au social, saisi en son principe. Mettre en évidence un *principe* du social se révèle en effet une nécessité, à laquelle beaucoup encore ne parviennent pas à se résoudre. D'autres évoqueraient ici, en s'appuyant sur une terminologie différente, voire en synonymisant, l'accès à la Loi en tant que principe (laquelle loi s'écrit dès lors avec un grand L). Toutes les sociétés prennent en compte à leur façon cet accès au social ou cet accès à la Loi ; il donne par conséquent lieu à un traitement qu'on peut qualifier de "politique", au sens plein du terme (il intéresse la vie de la cité ; il relève du gouvernement ou de la gestion du groupement social en question). Mais il est général en tant qu'il est, lui, contrairement à l'adolescence, définitoire de l'homme et déborde les contingences historiques et géographiques, de même que celles liées à la classification sociale. Ainsi les sociétés qui, fonctionnant tout à fait autrement que les sociétés occidentales, pratiquent ce qu'on appelle l'initiation montrent qu'elles s'y confrontent également ; elles ne connaissent pas le phénomène de l'adolescence, et contribuent donc fortement à en relativiser la portée, mais elles ont à prendre en compte cette émergence au social et ses effets.

Une telle analyse suppose qu'on parvienne à ne pas confondre le registre de l'*universel* et celui du *général*, cette distinction étant du reste constitutive des sciences humaines. En l'occurrence, s'il n'existe jamais chez l'homme d'universaux puisque toute réalité humaine à laquelle on se confronte se trouve marquée d'une relativité qui infirme aussitôt la possibilité d'en traiter en termes d'universaux, il existe en revanche des problèmes généraux, dont il devient possible de rendre compte à travers des lois explicatives. Ces problèmes généraux constituent des réalités anthropologiques qui forment l'objet même des différentes disciplines scientifiques à l'intérieur de ce qu'on convient d'appeler "sciences humaines". En l'occurrence, si l'adolescence, n'existant pas partout, ne peut pas être considérée comme une question universelle, ce qu'elle recouvre dans les sociétés qui la font exister relève d'un problème plus large, qui, lui, est général,

⁴. La théorie de la médiation a été élaborée à Rennes par Jean Gagnepain (1982, 1992, 1994 et 1995) ; elle est reprise aujourd'hui, au-delà de l'équipe rennaise créée par son fondateur, par nombre de chercheurs d'universités et de domaines différents. Les publications auxquelles ce modèle théorique a donné lieu sont à présent nombreuses ; plusieurs d'entre elles sont regroupées dans la collection "Raisonnances", chez De Boeck-Université, éditeur belge.

et à ce problème, toutes les sociétés se trouvent par conséquent confrontées, si elles lui apportent des réponses à chaque fois différentes. Il s'agit pour elles de prendre en compte, fût-ce en le différant ou plus exactement en l'étalant dans le temps, le fait qu'elles n'ont plus affaire anthropologiquement à de l'enfant et de régler la question de l'agrégation à la communauté de nouveaux membres. La théorie de la médiation, dont j'emprunterai ici le point de vue, formule plus précisément ce problème en termes d'*émergence à la personne*.

Il doit par conséquent être entendu que nous ne considérerons dorénavant l'adolescence qu'en tant qu'elle est rapportable à ce problème anthropologique et qu'elle est le résultat de la manière qu'ont nos sociétés occidentales de prendre en compte ce moment de rupture dont l'homme témoigne lorsqu'il émerge au social.

II) L'EMERGENCE A LA PERSONNE ET SES PROCESSUS

1) Mort et renaissance.

Cette distinction anthropologique entre l'état d'enfance et un mode d'être qui suppose précisément qu'on en soit sorti n'est, encore une fois, pas admise par tous les chercheurs. Il est plutôt dans l'air du temps aujourd'hui, non seulement d'insister sur les compétences de l'enfant, mais d'affirmer, souvent sans réserve, que l'enfant est une "personne", qu'il constitue un acteur social qu'il faut prendre au sérieux, qu'il a sa "culture propre", en bref qu'il est déjà, au sens fort du terme, un "citoyen"⁵. Ces prises de position croient pouvoir s'autoriser d'un affranchissement tout à fait légitime vis-à-vis du courant développementaliste et de l'adultocentrisme auquel il conduit nécessairement, ainsi que, d'une manière plus générale, de l'infantilisation à laquelle l'enfant se trouve fréquemment soumis. Elles méconnaissent toutefois la complexité du psychisme humain et traitent de la même façon toutes les "compétences" de l'enfant, qu'elles soient logiques, techniques, éthiques ou justement sociales. Elles oublient par ailleurs que dans toutes les sociétés il existe de l'enfant, bien qu'il n'ait jamais le même statut social⁶, et qu'il existe en outre du parent, quoique sous des formes très différentes qu'en tant qu'occidentaux nous avons souvent les plus grandes difficultés à reconnaître. Socialement, l'enfant se définit toujours par son absence d'autonomie et par le fait que quelqu'un assume pour lui une responsabilité qui lui est, quant au principe, inaccessible tant qu'il est précisément enfant⁷.

Les psychanalystes et les sociologues qui récusent la spécificité du mode d'être de l'enfant

⁵. Sur les abus auxquels certaines formulations pertinentes, réduites à des slogans, ont pu donner lieu, cf. Quentel, "Parentalité, parenté, paternité" (2001).

⁶. "L'être-enfant est une institution de forme transhistorique au sens que toute société doit donner un statut institué quelconque aux enfants, écrit Castoriadis. Mais cette institution est en même temps profondément historique, car ce que signifie concrètement être-enfant dans chaque société particulière change avec la totalité de l'institution de cette société" (s. d., p. 113-114).

⁷. Pour une argumentation détaillée, cf. Quentel (1993 et 2001). L'autonomie et la responsabilité dont il est ici question doivent être entendues au plus près de leur sens étymologique ; il ne faut aucunement réduire ces notions à leur dimension légale.

éludent du même coup la question anthropologique que soulèvent, avec la sortie de l'état d'enfance, l'accès au principe du social et les enjeux qu'elle entraîne. Être capable d'entrer dans un véritable échange avec autrui suppose en effet qu'on ait dépassé cette relation asymétrique, permanente et non pas occasionnelle, qui est au fondement même de la relation entre l'enfant et l'adulte (elle ne saurait être seulement l'artefact d'un certain type de fonctionnement social) ; être capable de participer de rapports sociaux normaux, aussi bien en se donnant des appartenances et de réels partenaires qu'en s'inscrivant dans le registre de l'obligation sociale — comme prestataire de service ou comme bénéficiaire —, suppose qu'on puisse traiter, du moins dans le principe, d'égal avec égal avec ceux auxquels on s'adresse. Tel n'est précisément jamais le cas de l'enfant, quelles que soient, encore une fois, la place qui lui est socialement accordée et l'éducation qu'on lui apporte. Encore faut-il, pour parvenir, sinon à admettre, du moins à comprendre que la question d'une telle différence et d'un tel seuil se pose, ne pas confondre l'enfant comme relevant d'une réalité anthropologique (l'enfance) et le "mineur", notion qui est, quant à elle, purement légale, et cesser de considérer l'adolescent comme un enfant qu'il n'est plus anthropologiquement...

L'image la plus communément proposée, en même temps que la plus ancienne, pour rendre compte de l'entrée dans la période d'adolescence est incontestablement celle de la "seconde naissance". Rousseau, déjà, l'employait dans *l'Émile*⁸ et elle demeure sous-jacente au discours que le XIX^e siècle tient sur la jeunesse. Le fameux Stanley Hall s'en saisit à son tour, ainsi que ceux qui lui succèdent, à commencer par Pierre Mendousse qui confère ce titre à la première partie de son livre. Toutefois, le schéma qui prévaut chez ces derniers auteurs est évolutionniste : il postule une rupture entre l'enfance et l'adolescence qui reproduit celle qui aurait eu lieu dans l'histoire de l'humanité, entre un état de pure nature et un autre marquant l'émergence à la civilisation. Mais ce schéma est également marqué par un spiritualisme prononcé, en même temps que le propos demeure ancré dans une vision physiologique des progrès de l'espèce et de l'individu⁹. Or, la même image sera reprise par ceux qui, travaillant dans le champ de l'ethnologie, interprètent le sens des pratiques relevant de l'initiation dans les sociétés qui, précisément, ne connaissent pas le phénomène de l'adolescence. On ne s'en étonnera pas : par delà les différences de champs d'étude, relevant de disciplines différentes, l'analyse porte sur le même type de problématique, si l'on considère le seul problème anthropologique.

Mais les études ethnologiques insistent en même temps sur le fait qu'il s'agit, à travers les rites qui accompagnent l'initiation, de "mourir à l'enfance". Mourir à l'enfance constitue paradoxalement la condition même d'une naissance au social, en l'occurrence en s'instituant potentiellement plein acteur de sa communauté. Or c'est à ce même paradoxe que vont pouvoir renvoyer certains auteurs ne s'inscrivant ni dans le champ ethnologique, ni dans le champ

⁸. "C'est ici, précisait-il, que l'homme naît véritablement à la vie, et que rien d'humain n'est étranger à lui" (1966, p. 274). Rousseau emploie pour le reste assez peu le terme "adolescence", lui préférant celui de "jeune homme" ou évoquant la "puberté".

⁹. Cf. sur ce point l'analyse que produit Dominique Ottavi (2001, p. 188-189).

sociologique, mais dans le champ de la psychanalyse. Certes, encore une fois, le contexte n'est pas le même ; il n'en demeure pas moins que la réalité dont prétendent rendre compte ces divers spécialistes participe de la même problématique et renvoie aux mêmes processus. Les cloisonnements disciplinaires ne doivent pas ici nous aveugler. Sortir de la dépendance et de l'irresponsabilité ne peut se faire qu'au prix d'un "meurtre" de l'enfant en nous, d'un effacement de la position qu'il implique, soutiennent certains psychanalystes. Serge Leclaire, qui nous a légué à ce propos un petit ouvrage remarquable, souligne toutefois que, absolument nécessaire pour émerger au principe du social, ce meurtre n'en est pas moins impossible à réaliser une fois pour toutes et qu'il faut donc toujours y revenir¹⁰. La thèse méritera qu'on s'y arrête. Mais, on le sait, c'est plus classiquement à un autre meurtre qu'on fait appel ici ordinairement : celui du père.

2) Un conflit implicite.

En réalité, ce dont il faut que l'être humain s'affranchisse, c'est de la relation qu'en tant qu'enfant il entretenait avec une puissance tutélaire par rapport à laquelle il ne lui était pas possible d'introduire une quelconque distance. Cette dernière position définit par conséquent l'enfance en tant que telle. Une telle émancipation suppose d'abord et avant tout que le nouveau prétendant au social opère une transformation radicale *en lui-même*. Dès lors qu'elle consiste à tenter de tordre le cou à l'enfant en soi, on évoque communément une mort "symbolique", mort qui ouvre au registre du culturel, en l'occurrence au social¹¹. Cette opération — qui n'est pas identifiable à la résolution du complexe d'Œdipe, ainsi que certains le croient, occultant sur ce point l'enseignement de Freud¹² — donnera précisément lieu à une prise en charge sociale particulière sous le couvert de l'adolescence. Il se produit par conséquent chez l'adolescent une crise fondamentale, en ce sens que s'inaugure ici un conflit qui se situe au fondement de la nouvelle existence que l'adolescent vient épouser en sortant de l'enfance. Cette crise anthropologique doit par conséquent être saisie comme interne. Elle ne se traduit pas nécessairement par des rapports difficiles ou tendus avec l'entourage, encore moins par une violence obligatoire. De ce conflit interne, on percevra toutefois certains effets, différents selon les jeunes et selon les situations dans lesquelles ils se trouvent.

Si l'on considère la manière qu'ont les adolescents de relater les événements qu'ils vivent

¹⁰. Le titre de cet ouvrage est précisément : *On tue un enfant* (1975). Charles Melman écrit quant à lui : "Si je devais définir d'un point de vue métapsychologique, ce moment de l'adolescence, je dirais que c'est celui où l'on naît au monde". Le psychiatre Xavier Pommereau évoque de son côté, à propos de l'enfant, un sujet "« en rodage » et « sous garantie » de ses parents" (1997, p. 123).

¹¹. À vrai dire, pour les psychanalystes marqués par l'enseignement de Jacques Lacan, cette opération fonde le "sujet" à la fois en tant que désirant et en tant qu'il est capable de nouer du lien social. Il est aussi fait appel au concept de "castration" pour rendre compte indistinctement de l'émergence à la problématique du désir proprement humain et à celle d'une relation médiatisée à autrui. C'est uniquement cette dernière qui nous intéresse ici et toute la question est de savoir si on peut continuer de les tenir pour identiques et même pour contemporaines.

¹². Si Freud ne parle jamais d'adolescence, il donne une grande importance aux processus psychiques qui se jouent autour de la puberté : "À partir de cette époque, écrit-il, l'individu humain se trouve devant une grande tâche qui consiste à se détacher des parents ; et c'est seulement après avoir rempli cette tâche qu'il pourra cesser d'être un enfant pour devenir membre de la collectivité sociale." (1916-1917, p. 317).

dans leurs relations aux parents, on s'aperçoit qu'ils ont tendance à accentuer fortement les transformations, bien que les récits varient selon l'âge¹³. Tous revendiquent leur manière singulière de se situer et l'opposition qu'elle entraîne vis-à-vis de leurs parents. En bref, les adolescents, de manière quasi unanime, mettent l'accent sur la rupture qui se joue à leurs yeux entre eux et leurs parents à presque tous les points de vue, alors que ces mêmes parents produisent, quant à eux, un récit inverse et tendent à donner aux événements une portée tout à fait relative, au point de les minimiser. Il semble qu'on tienne là, sociologiquement, un exemple parmi d'autres du fameux conflit des générations, éternellement reconduit, bien qu'il prenne des formes différentes selon les époques, selon les sociétés et également selon les milieux sociaux. En même temps, toutes les enquêtes réalisées auprès des adolescents prouvent, contre toute attente, notamment parentale, que dans leur grande majorité ils considèrent que leurs parents tiennent bien leur place en face d'eux¹⁴. Le "conflit" est donc loin d'être aussi important que certains le pensent, s'arrêtant notamment à un certain nombre de phénomènes spectaculaires auxquels on confère une ampleur de plus en plus grande.

Si le conflit n'apparaît pas nécessairement de manière ouverte avec l'entourage, il existe toutefois toujours au niveau implicite. De ce point de vue, il y a nécessairement crise, quoi qu'il en soit des manifestations observables, cette crise étant fondatrice de l'identité même de l'adolescent. Tout le problème est donc de savoir de quoi l'on parle quand on fait appel à la notion de crise ; la récuser constitue néanmoins une réduction manifeste. Ainsi comprise, la crise peut encore être saisie comme définitoire, au sens où elle détermine une nouvelle manière d'exister, corrélative de nouveaux rapports au monde environnant. Dès lors, on comprend que cette crise identitaire affecte nécessairement l'entourage de l'adolescent. Il est impossible d'en demeurer au seul adolescent et de ne pas considérer les transformations qui s'opèrent en même temps chez ceux qui l'entourent. Effet de l'instauration d'une frontière, chacune des parties n'existe dorénavant que dans sa relation à l'autre. On ne saurait toutefois en rester à l'observation et au décompte des échanges perceptibles. Comme dans tout échange véritable, chacun des protagonistes vit ici *en lui-même* le rapport à l'autre : il doit en effet se laisser pénétrer jusqu'à un certain point par la différence de l'autre pour constamment se resituer dans l'échange et soutenir une position qui lui soit propre¹⁵.

C'est par conséquent en chacun des pôles d'un tel rapport que s'éprouvera le conflit ou la crise et il faut envisager de manière "dialectique", ou contradictoire, les processus qui règlent cet échange. Du côté du parent, par exemple, c'est également à un meurtre qu'on assiste. Il se doit de faire le deuil de l'enfant qu'il pense d'une certaine manière toujours tenir et qui déjà n'est plus là. Il est aux prises avec un "étranger" surgi en lieu et place d'un enfant qui ne discutait pas

¹³. Cf. par exemple l'étude de Dominique Boullier (1986).

¹⁴. Cf. par exemple l'enquête nationale réalisée par Marie Choquet et Sylvie Ledoux (1994, notamment p. 55-59 et p. 231-233).

¹⁵. Cf. la théorie de la personne de Jean Gagnepain, également chez Brackelaire, 1995. La personne, soutient notamment Jean Gagnepain, est "faisceau de relations" : elle contient en elle tous les rapports dans lesquels elle entre. Il faut entendre par là qu'elle les crée en se les appropriant et qu'elle ne fait pas que les subir.

véritablement sa position, un étranger à l'intérieur même de la maison !¹⁶ Très exactement, de cet enfant, il lui faut faire du "fils" et nouer avec lui une autre forme d'échange. Corrélativement, il doit renoncer à sa toute-puissance. Mais il doit également renoncer à retrouver dans celui qui était son enfant l'enfant imaginaire, l'enfant merveilleux même¹⁷, qui demeure en lui-même et qu'il n'a eu de cesse de retrouver dans son enfant réel depuis sa naissance et tout au long de son éducation. Il lui faut donc, à lui aussi, tenter de régler son compte à cet enfant qui perdure toujours en lui, puisque — c'est le sens du propos de Serge Leclair évoqué ci-dessus — le meurtre est sans cesse à reconduire, n'aboutissant jamais tout à fait. Cet enfant imaginaire, dimension de sa personne, qui le conduit à tenter de se reproduire, de se répéter littéralement en son enfant, ne pourra précisément plus se concrétiser dans ce fils.

3) Arbitrarité et origination.

Il est essentiel d'insister sur cette dimension de mort, donc de négativité, qui paradoxalement introduit celui qui n'est plus un enfant au social — au demeurant sous la double forme de l'*alliance* et de la *filiation*, ou en d'autres termes de l'assomption de la différence culturelle des sexes et de celle des générations. Être, en conséquence, requiert de ne pas être. "To be *and* not to be", telle est la véritable question de l'être ! Ainsi, c'est à la condition de *ne pas être* réductible à telle relation, de pouvoir donc nous en abstraire, que nous sommes capables d'entrer dans plusieurs relations différentes sans jamais nous y perdre ou nous y réduire et que nous nous faisons précisément "faisceau de relations". Jouant sur les mots, nous dirons que naître (puisque c'est de nouvelle naissance qu'il s'agit), c'est n'être (pas). Et l'on saisit au passage le rapport qui s'introduit entre cette négativité, entre une telle mort, et la dimension du suicide, très présente dans la problématique adolescente. Pour qu'il y ait "sui-cide", encore faut-il qu'il y ait du "sui", c'est-à-dire du "soi", donc de la personne, et s'il s'agit de mourir à soi-même pour tenter d'assumer sa propre histoire, certains, dans une sorte de confusion dramatique à propos de l'enjeu, en viendront en quelque sorte à concrétiser cette mort dans l'acte du suicide¹⁸. L'adolescent s'ouvre en fait à une sorte de vide, de béance inquiétante, qu'il lui faudra tenter de combler en se donnant ses propres repères.

En d'autres termes encore, la personne à laquelle émerge l'adolescent se fonde sur une *abstraction*. Notre nouveau candidat au lien social fait l'expérience étrange d'une non-coïncidence avec lui-même, il découvre une altérité en lui en même temps qu'il fonde celle de l'autre. Pour

¹⁶. La formule invite évidemment à faire le parallèle avec ce que Freud nous dit du moi confronté à la dimension de l'inconscient : "il rencontre des limites à son pouvoir à l'intérieur de sa propre maison" (1917, p. 184 ; cf. également 1916-1917, p. 266).

¹⁷. Cette dimension de l'enfant en lui ne devient "merveilleuse" que dans la mesure où elle se trouve *par ailleurs* soutenue par le fantasme. Les analystes ont à ce propos raison de rappeler que l'enfant qu'il s'agit de quitter — autant donc pour le parent que pour l'adolescent — est en même temps celui des théories sexuelles infantiles, c'est-à-dire celui qui n'a jamais fini d'élaborer une réalité à sa mesure, creusée par sa problématique désirante.

¹⁸. Ce type d'analyse amènera d'autres à énoncer qu'on ne "vit" jamais qu'entre deux morts, celle qui nous permet de participer véritablement du social et celle qui, à la fin de notre existence corporelle, nous ôte la vie, au sens biologique du terme. Il est en fin de compte deux morts comme il est deux naissances...

emprunter à une autre terminologie, il se découvre “sujet divisé”. Ce faisant, même si les processus en jeu demeurent implicites, il prend la mesure de la contingence de son être, de sa facticité en quelque sorte : nul point fixe ne peut être à présent invoqué, contrairement à ce qui se passe chez l’enfant. Il est de ce point de vue condamné à une forme d’errance, alors qu’il trouvait, enfant, de quoi arrimer immédiatement son être. L’adolescent se trouve brutalement confronté à toutes ces réalités en même temps qu’à sa propre étrangeté. Simultanément, il fait l’expérience de l’*arbitrarité* de la Loi : ne trouvant son fondement nulle part ailleurs qu’en elle-même (et surtout plus dans le parent), elle est nécessairement relative. Heidegger évoquait à cet égard un “nauffrage dans la possibilité”, en ce sens que tout devient également possible. L’usage qui s’impose à présent aurait pu ne pas valoir, et inversement. De toute façon la loi devient discutable, puisqu’elle ne se fonde plus sur une évidence naturelle, ainsi que l’enfant pouvait la saisir. Discuter le fondement d’une loi, quelle qu’elle soit, suppose toutefois qu’on se heurte à l’*arbitrarité* de son interlocuteur en même temps qu’on affirme la sienne. En d’autres termes, l’adolescent s’ouvre nécessairement du même coup à la négociation, quoi qu’il donne à voir dans son comportement.

Enfin, l’adolescence, expérience inquiétante et grisante à la fois, pose le principe, étonnant au premier abord, d’un auto-engendrement : rompant avec ce qu’il était jusque-là et avec tout point fixe, l’adolescent devient tout d’un coup sa propre *origine*. Le fondement de son existence ne se situe plus en autrui, mais en lui-même. En même temps, le monde ne se définit dorénavant qu’à partir de lui ; il ne peut plus en chercher le sens chez ceux qui l’ont jusque-là psychologiquement porté, comme c’était le cas lorsqu’il était enfant. Tel est notamment le fondement de la responsabilité dont il se sent nouvellement envahi. S’il a, comme tout le monde, besoin d’aide et de conseil, foncièrement il ne peut plus se reposer que sur lui-même. Pourtant, il lui faut en même temps gérer un héritage : émergeant véritablement à une histoire qu’il doit s’efforcer d’assumer, donc de récapituler au lieu de simplement la subir, il n’en demeure pas moins imprégné de tout ce que les adultes lui ont jusque-là apporté. La contradiction qui se joue en lui entre l’enfant et l’adulte qu’il est déjà anthropologiquement n’est pas sans entraîner une forme d’ambivalence : il était certainement plus facile de vivre sans se trouver menacé par ce sentiment étrange d’une vacuité de son être qui oblige véritablement à se construire des repères ; la position d’enfance paraissait à cet égard bien plus reposante...

CONCLUSION

Si l’on considère l’adolescence du seul point de vue du statut social qu’elle revêt, on doit la saisir comme une période effectivement particulière, une sorte d’entre-deux qui s’étale entre l’enfance et l’entrée dans le monde adulte. Mi-enfant, mi-adulte, en même temps ni enfant ni adulte, l’adolescent se situe dans un état d’irresponsabilité provisoire, dans une sorte de no man’s land social, nous dit Pierre Bourdieu. Plus précisément, l’adolescent est anthropologiquement

déjà un adulte, mais un adulte auquel on ne reconnaît pas le droit d'exercer pleinement les capacités nouvelles qui sont les siennes : en bref, l'adolescent se trouve maintenu artificiellement dans une situation de dépendance, c'est-à-dire d'infantilisation. Il en tire toutefois des bénéfices sociaux, mais également psychologiques, non négligeables qu'il ne faut pas oublier. Les sociétés qui ont établi ce statut ont inévitablement à assumer les contradictions qu'il suppose et le malaise des adolescents — si malaise il y a — ne peut d'abord être que celui de la société qui en promeut l'existence. En d'autres termes, une société ne saurait avoir que l'adolescence qu'elle se donne. Mais au-delà de la construction sociale qu'elle représente, l'adolescence renvoie à un problème anthropologique majeur que toutes les sociétés ont à prendre en compte. Ce problème se trouve résumé par la notion d'émergence à la Personne.

L'entrée dans l'adolescence correspond à ce moment de crise, crise d'originalité, pour reprendre M. Debesse, ou crise de singularité où l'homme sort de l'état d'enfance et inaugure en lui cette contradiction entre l'enfant et l'adulte qui durera jusqu'à sa mort physiologique. On touche d'ailleurs là aux sources profondes du fameux conflit de générations qui n'est jamais que l'extériorisation — la projection, au sens psychanalytique du terme — et la mise en forme sociale conjoncturelle de ce conflit interne à la personne. En l'adolescent, comme en l'adulte, se déroule en effet, à partir de ce moment de rupture, une lutte avec soi-même qui ne cessera jamais et qui est fondatrice d'une histoire à présent assumée, même si les processus qui en rendent compte demeurent implicites. L'adolescent découvre en lui de l'étranger, il se trouve soudainement envahi par un sentiment de différence : il se fait autre et ne se reconnaît précisément plus comme le même, le même que celui que, enfant, il était encore naguère à ses yeux et à ceux de son entourage. Il ne cesse de revendiquer cette singularité — corrélative de l'affirmation d'une intimité —, obligeant ses proches à se transformer avec lui. Pour autant, à cet âge dit communément "ingrat", c'est d'abord à lui-même qu'à présent il se doit, ainsi que le soulignait déjà Rousseau¹⁹ ; plus exactement la dette qu'il éprouve se révèle dorénavant anonyme et il cherchera à la régler à sa façon en participant socialement aux échanges de service²⁰.

BIBLIOGRAPHIE

BOULLIER D., "Récits d'adolescence : le traitement du changement selon les générations", *Cahiers internationaux de Sociologie*, LXXX, 1986, p. 63-81.

BOURDIEU P., *Questions de sociologie*, Paris, Minuit, 1980.

BRACKELAIRE J.-L., *La personne et la société. Principes et changements de l'identité et de la responsabilité*, Bruxelles, De Boeck-Université, 1995, coll. Raisonances.

CASTORIADIS C., "Institution première de la société et institutions secondaires", Centre d'étude

¹⁹. "Qu'il ne soit jamais question de ce qu'il vous doit, mais de ce qu'il se doit" (op. cit., p. 304).

²⁰. Sur le problème de la dette, dans son rapport à la rupture, cf. J. Laisis (1988, notamment p. 173-174).

de la Famille, Textes des interventions présentées lors de la 6^e journée du 15 décembre 1985, à Paris, *Psychanalyse et approche familiale systémique. Y a-t-il une théorie de l'institution ?*, Paris, s.d., p. 107-121.

CHOQUET M., LEDOUX S., *Adolescents. Enquête nationale*, Paris, éd. INSERM, 1994.

FREUD S., *Vorlesungen zur Einführung in die Psychoanalyse (1916-1917)*, tr. fr. *Introduction à la psychanalyse*, Paris, Payot, 1951, tr. S. Jankélévitch.

FREUD S., *Eine Schwierigkeit der Psychoanalyse (1917)*, tr. fr. Une difficulté de la psychanalyse in *L'inquiétante étrangeté et autres essais*, Paris, Gallimard, 1985, p. 173-187.

GAGNEPAIN J., *Du Vouloir dire. Traité d'épistémologie des sciences humaines*. Tome 1, *Du signe. De l'outil*, Bruxelles, De Boeck-Université, 1990 (1^e éd. 1982) ; Tome 2, *De la personne. De la norme*, Bruxelles, De Boeck-Université, 1992 ; Tome 3, *Guérir l'homme, former l'homme, sauver l'homme*, Bruxelles, De Boeck-Université, 1995, coll. Raisonances.

GAGNEPAIN J., *Leçons d'introduction à la théorie de la médiation, Anthro-po-logiques*, 1994, 5, BCILL, Peeters, Louvain-la-Neuve.

GAGNEPAIN J., *Mes Parlements*, 1, *Du récit au discours. Propos sur l'histoire et le droit*, Bruxelles, De Boeck-Université, 1994, coll. Raisonances.

GALLAND O., *Sociologie de la jeunesse. L'entrée dans la vie*, Paris, A. Colin, 1991.

GESELL A. (en coll. avec ILG F.L. et AMES L.B.), *Youth. The years from ten to sixteen (1956)* tr. fr. I. Lézine, *L'adolescent de 10 à 16 ans*, Paris, PUF, 1959, 3^eéd. 1970.

HUERRE P., PAGAN-REYMOND M., REYMOND J.M., *L'adolescence n'existe pas. Histoire des tribulations d'un artifice*, Paris, Ed. Universitaires 1970, rééd. Paris, O. Jacob, 1997, coll. Opus.

LAISIS J., "Dette et rupture, l'épistémologie", *Tétralogiques*, 5, 1988, p. 169-175, Actes de recherche de l'U.F.R. sciences du langage, Presses Universitaires de Rennes 2.

LECLAIRE S., *On tue un enfant. Un essai sur le narcissisme primaire et la pulsion de mort*, Paris, Seuil, 1975.

MELMAN C., "Quelques repères métapsychologiques", in *L'enfant et la psychanalyse*, Ed. Esquisses psychanalytiques, CFRP, 1993, p. 506-509.

OTTAVI D., *De Darwin à Piaget. Pour une histoire de la psychologie de l'enfant*, Paris, CNRS Editions, 2001.

POMMEREAU X., *Quand l'adolescent va mal... L'écouter, le comprendre, l'aimer*, Paris, J.C. Lattès, 1997.

QUENTEL J.-C., *L'enfant. Problèmes de genèse et d'histoire*, Bruxelles, De Boeck-Université, 1993, 2^e éd. 1997.

QUENTEL J.-C., "« On tue un enfant » ou les deux versions d'un même scénario", in D. COUM, *La parentalité au risque de l'adolescence*. Actes du 2^e Congrès sur la Parentalité, juin 1998, Brest, Les Publications de Parentel, p. 39-60.

QUENTEL J.-C., *Le parent. Responsabilité et culpabilité en question*, Bruxelles, De Boeck-Université, 2001.

QUENTEL J.-C., "Parentalité, parenté, paternité", in ss. la dir. de D. Coum, *Des parents ! À quoi ça sert ?* Actes du 3^e Congrès sur la Parentalité, mai 2000, Ramonville St Agne, Érès, 2001, p. 73-97.

ROUSSEAU, *Émile ou de l'éducation* (1762), Paris, Garnier-Flammarion, 1966.
THIERCE A., *Histoire de l'adolescence (1850-1914)*, Paris, Belin, 1999.