

INTRODUCTION¹

Depuis quelques années, le champ de l'éducation spécialisée est travaillé par de nouveaux paramétrages qui fragilisent les acteurs et les contraignent à transformer leurs représentations, voire à repenser le métier. La réforme du diplôme d'éducateur spécialisé est d'ailleurs emblématique de cette dynamique. Mais les pressions sont plus fortes encore du côté des dispositions réglementaires et législatives qui imposent au champ social et médico-social de nouvelles méthodes de travail. Ainsi la loi du 2 janvier 2002, qui réforme la loi du 30 juin 1975, témoigne d'un tournant majeur pour le secteur associatif qui doit prendre la mesure des différentes lois de la décentralisation. Désormais, le secteur associatif plus que jamais concerné par l'action des départements doit considérer que le conseil général est tête de file pour nombre de dossiers. L'époque de l'État providence comme le contexte des trente Glorieuses est dépassée. Par ailleurs, les insuffisances de la loi du 30 juin 1975 en matière de droit des personnes, de centration sur les prises en charge à temps complet, sur les outils pour adapter l'offre aux besoins et surtout sur les capacités d'organisation du partenariat entre l'État et les départements, entre les établissements et les services, entre les tarificateurs et les acteurs, montrent que des changements devaient intervenir. La loi du 2 janvier 2002 modifie des règles de fonctionnement des établissements et des services, en recherchant une articulation harmonieuse entre l'innovation sociale et médico-sociale avec les procédures de pilotage des dispositifs (transparence, programmation, planification, allocation de ressources, coordination et évaluation). Dans cette logique, l'innovation sociale et médico-sociale suppose l'adaptation des structures et des organismes aux besoins exprimés (par conséquent, dans une diversification de l'offre) et dans une perspective de promotion du droit des usagers.

Si la loi du 2 janvier 2002 affirme les droits des personnes en situation de fragilité comme une priorité essentielle, elle insiste aussi sur la mise en cohérence de l'organisation des moyens dans l'institution au service des personnes accueillies, dans le respect de leurs droits et de leur autonomie. La loi rend par exemple obligatoire pour les établissements et services un certain nombre de dispositions en matière d'autorisation, de tarification, de droits des usagers, d'évaluation, et soumet par conséquent les associations à l'application de règles communes.

À partir de cette loi fondatrice, d'autres lois sont venues brouiller des représentations anciennes des professionnels de l'éducation spécialisée, comme la loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées. La dernière loi pour les personnes handicapées datait du 30 juin 1975. Depuis la loi du 11 février 2005, la commission départementale d'éducation spéciale (CDES)

1. Introduction rédigée par Pascal Le Rest.

et la commission technique d'orientation et de reclassement professionnel (COTOREP) se fondent dans une commission unique des droits et de l'autonomie des personnes handicapées, mise en place par la maison départementale des personnes handicapées. Ainsi depuis 2005, la maison départementale des personnes handicapées est le centre de référence pour l'orientation et l'évaluation des dossiers. Ce bel exemple de la décentralisation démontre que le conseil général gère désormais les dossiers en assurant le bon fonctionnement de la maison du handicap. Dans l'esprit de la loi sur le handicap, en adéquation avec les droits de l'utilisateur qui figurent au cœur de la loi du 2 janvier 2002, l'idée à retenir est celle de la volonté de maintenir aussi souvent que possible les personnes handicapées en milieu ordinaire, aussi bien à l'école que dans le monde du travail.

Mais les éducateurs ne se sont pas seulement confrontés à de nouveaux dispositifs législatifs, ils évoluent dans un contexte de lois paradoxales comme en témoignent les deux lois du 5 mars 2007, la loi 2007-293 qui réforme la protection de l'enfance et la loi 2007-297 relative à la prévention de la délinquance. En effet, d'un côté la loi 2007-293 qui réforme la protection de l'enfance est une loi qui améliore le dispositif général de la protection de l'enfance dont l'objectif est la prévention des difficultés que les parents peuvent rencontrer dans le cadre de l'exercice de leur autorité et de leurs responsabilités éducatives. Il s'agit également pour le dispositif de la protection de l'enfance d'accompagner les parents et les familles confrontés à des problématiques éducatives et de recourir en cas de nécessité à des prises en charge partielles ou totales des enfants mineurs selon les situations et les besoins.

L'une des nouveautés de cette loi est l'affirmation de l'intérêt de l'enfant qui se retrouve au cœur du dispositif, et qui implique par conséquent une plus grande prise en considération de ses besoins fondamentaux, qu'ils soient physiques, affectifs, sociaux ou intellectuels. Dans cette optique, toutes les décisions qui le concernent doivent respecter ses droits, désormais mieux reconnus et mieux défendus. Sur le fond, la loi recherche l'amélioration des dispositifs existants, en renforçant par exemple la prévention, en améliorant le dispositif de signalement des mineurs en danger et en diversifiant les modes d'intervention auprès des enfants.

D'un autre côté, la loi 2007-297 relative à la prévention de la délinquance peut être traduite en deux lignes de force. La première, la plus importante, concerne le maire. Le maire est garanti par la loi d'un rôle d'animateur et de coordonnateur de la politique de prévention de la délinquance. Pour assurer cette nouvelle mission, son information (par le procureur de la République, par l'inspecteur d'académie, par le coordonnateur des travailleurs sociaux) est renforcée et améliorée de manière à accroître ses capacités d'intervention auprès des familles et d'assumer pleinement ses compétences traditionnelles de police. À cet effet, dans le cadre de l'action sociale, il nomme par exemple un coordonnateur pour mettre en œuvre le secret partagé entre les travailleurs sociaux dont les éducateurs. Le coordonnateur est autorisé à transmettre au maire et au président du conseil général les informations confidentielles qu'il détient.

Le maire peut également être destinataire de données scolaires sur les enfants de sa commune, et il peut enregistrer les informations à caractère personnel dans un fichier. Ces informations lui sont communiquées par l'inspecteur d'académie, par les organismes chargés du versement des prestations familiales et par le directeur de l'établissement d'enseignement. Enfin, le maire est également destinataire de données judiciaires. Il peut, à sa demande au procureur de la République, être tenu informé de différents éléments, sachant que les informations transmises au maire par les parquets sont couvertes par le secret de l'instruction.

La seconde ligne de force concerne la délinquance des mineurs. La loi modifie l'ordonnance du 2 février 1945 en introduisant de nouvelles mesures pour les mineurs qui alignent la législation actuelle des mineurs sur celle des majeurs. La levée de l'excuse de minorité pour les plus de 16 ans va dans ce sens comme les peines plancher pour les multirécidivistes.

Les transformations des modalités éducatives qui s'imposent aux éducateurs spécialisés sont nombreuses et méritent par conséquent d'être éclairées. Cependant, les dispositifs réglementaires et législatifs qui se multiplient depuis le début des années 2000 ont bien des difficultés à s'imposer identiquement sur le territoire national. Les départements revendiquent de plus en plus la maîtrise des dossiers dont ils ont la charge dans le cadre de la décentralisation. Ils définissent leurs orientations et tranchent ainsi avec les paradoxes des lois, affirmant pour les uns le primat de l'éducatif sur le répressif et pour d'autres, l'inverse. Cet affaiblissement des lois, qui apparaissent tel un panier dans lequel chaque conseil général puise de quoi asseoir sa politique départementale, est une donnée nouvelle. Il importe que les éducateurs spécialisés puissent comprendre ses enjeux nouveaux et d'autant plus que les questions de l'adolescence se posent de façon inédite avec des passages à l'acte inquiétants (tant durant les émeutes de novembre 2005 que pendant les violences de novembre 2007 à Villiers-le-Bel), des troubles du comportement d'une nature nouvelle et des conduites de violence ou de risque qui appellent des réponses innovantes. À cela, il convient d'ajouter les difficultés dramatiques que rencontrent les jeunes adultes pour s'insérer socialement et professionnellement. Les 18-24 ans sont de ce point de vue particulièrement pénalisés sur ces registres.

Cet ouvrage propose donc aux éducateurs spécialisés de considérer les nouvelles problématiques de la jeunesse du XXI^e siècle, les difficultés sociales des jeunes adultes, la redistribution des cartes depuis la seconde phase de la décentralisation, les incidences des nouvelles lois du champ et les transformations du référentiel métier, dans le cadre de la formation initiale et des voies nouvelles de l'obtention du diplôme par la VAE (validation des acquis de l'expérience). Cet ouvrage invite le lecteur à mettre en perspective les évolutions les plus récentes du champ de l'éducation spécialisée afin d'aider à la compréhension des professionnels et des personnes en formation, au positionnement des associations, à l'innovation dans les établissements et services et à l'adaptation des réponses éducatives dans un monde en changement.

LES ADOLESCENTS ET LES JEUNES MAJEURS¹

Si l'adolescence est définie comme une période difficile à traverser, du point de vue des adultes, il ne faut pas occulter qu'elle est tout autant une quête fantastique, du point de vue des jeunes, constituée de rencontres, de découvertes et d'expériences nouvelles, riches en émotions, en plaisirs et en épreuves. Il s'agit par conséquent d'un moment de la vie aussi prodigieux et flamboyant, que lourd et sombre.

Pour l'adulte, spectateur dans le quotidien de cette traversée, l'adolescent est en recherche de lui-même, ce qui se caractérise par des tentatives d'affirmation en opposition à la structure familiale, par exemple. Pour l'adolescent, qui expérimente des qualités nouvelles d'abstraction, c'est la possibilité de penser le monde et de le construire en discours, en le refaisant, en le recréant, meilleur et conforme à un idéal de justice, d'équité, d'harmonie.

Dans cette quête, l'adolescent cherche à se différencier de ses pairs mais tout en apparaissant malgré tout comme membre du groupe. Ce n'est pas le seul paradoxe à l'adolescence que celui d'apparaître différent parmi les semblables. L'adolescent cherche la reconnaissance des adultes auxquels il se confronte et s'oppose dans des jeux subtils et complexes. Il construit par conséquent sa place de futur adulte dans un jeu d'opposition aux adultes.

L'adolescent évolue dans un monde de paradoxes et de contradictions. Le corps d'enfant qu'il abandonne ne constitue pas son unique perte. Il lui faut également faire le deuil d'une illusion terrible, celle de se maintenir durablement dans la dépendance aux parents. Quelques rêves passés se déchirent. Le futur se déploie. Le gain est considérable, terriblement considérable : il lui appartient de se projeter dans la vie, dans le monde, dans le temps, de considérer des limites à ses aspirations, à ses choix, à sa vie.

L'adolescent est emporté dans un tourbillon de changements psychologiques, physiologiques, physiques, intellectuels. Il n'est plus un enfant mais il n'est pas encore un homme. Il est mort à un état sans être né à un autre. Cet entre-deux, débuté avec la puberté, confronte à une redoutable épreuve de réalité.

1. Fiches rédigées par Pascal Le Rest.

Cependant, cette longue traversée sans guide, sans passeur repéré ou repérable, sans rite initiatique à valeur d'intégration dans le monde des hommes et des femmes, sera confortée par le monde de l'école.

L'enfant, en passe d'abandonner cet état, pour vivre les premières transformations psychologiques et physiologiques de la puberté, est plongé dans un moment social spécifique. Il est entré au collège et a déjà quitté physiquement le monde des enfants. Au CM2, grand parmi les petits, il régnait sur la cour de récréation. En classe de sixième, petit parmi les grands, il est immergé dans un monde d'adolescents aux pratiques radicalement différentes de l'école primaire. Dans sa classe, parmi d'autres garçons et filles de son âge, qui vivent les mêmes bouleversements de vie, il est incité à se transformer, à modifier ses comportements, ses représentations du monde et ses pratiques de vie. Tout au long de la scolarité au collège, puis ensuite au lycée, l'adolescent apprend, dans le rapport à l'autre, à se construire, à se projeter, à se situer, à se différencier. Cet apprentissage se révèle dans les manières de s'habiller, en assumant des choix, en revendiquant des symboliques, qui favorisent l'identification à un groupe, qui valorisent telle marque de chaussures, de pantalons ou de blousons, et qui facilitent dans le même temps la distinction à d'autres groupes, dépréciés pour leurs choix, leurs manières d'être, de se comporter, de se penser dans le rapport aux choses, au monde, à la vie. L'apprentissage est tout aussi visible pour les choix musicaux opérés.

Les boucles d'oreilles, les tatouages, le piercing sont autant de façons de s'identifier en se distinguant. Les pratiques de drogues licites et illicites peuvent être pensées dans cette perspective, ce que d'ailleurs beaucoup d'adolescents expriment en déclarant que « tirer sur le bédou, c'est un passage obligé » pour se faire accepter dans certains groupes.

C'est au collège que l'adolescent peut faire le deuil du corps de l'enfant parce qu'il est séparé des enfants. La conséquence logique de l'entrée au collège est, pour tous, celle qui s'inscrit à même le corps. Dès lors, où qu'il porte son regard, l'adolescent observe les changements chez les autres, qui n'ont plus rien d'enfant, dans les attitudes, les comportements, les conduites.

Parce qu'il est confronté à la mutation de son être, qui se réalise indépendamment de sa volonté c'est-à-dire naturellement, il cherche délibérément à imprimer sur le corps quelque chose qui trahisse ce qu'il veut que l'on perçoive de lui, de ses choix, de ses désirs, de son individualité. Il oppose ce faisant à un processus naturel une identité culturelle. Cette opposition peut lui permettre à court terme de gérer des angoisses profondes ou des passages dépressifs et à long terme, d'advenir en tant qu'homme ou femme.

Dans cette élaboration au quotidien, l'opposition se manifeste également à destination de l'environnement social qu'il s'agit de questionner, de contraindre à se justifier ou à poser des limites précises mais cohérentes. La remise en cause de l'extérieur, du monde social, de la structure familiale, de la société, renvoie à celle de l'intérieur, celle du corps, plus invisible, moins discernable, impossible à maîtriser.

Le risque à l'adolescence, c'est que la lente construction identitaire se réalise de manière marginale, voire pathologique. Dans ce dernier cas, l'adolescent peut élaborer un déni de la réalité, refuser les changements corporels opérés et fuir dans l'anorexie, la boulimie. Il peut développer une personnalité clivée. Il peut également s'enfermer dans l'ascétisme et refuser tout ce qui évoque la jouissance et par conséquent le changement du corps. Mais il peut être aussi question d'extériorisation, le jeune cherchant, en dehors de lui, les causes de ce qu'il éprouve, estimant que ce qui est bon provient de lui et ce qui est mauvais est extérieur à lui.

Dans ce contexte précis, l'ennemi est toujours le corps, ce corps modifié, qui n'est pas reconnu, admis, ce corps en trop, avec cette capacité nouvelle de jouir, qui génère la crainte du dommage corporel, la peur de la jouissance incontrôlée, ce corps que l'adolescent peut faire souffrir comme pour parvenir à maîtriser ce qui échappe à son contrôle. Cette souffrance qu'il s'inflige peut se manifester dans les conduites dites à risques.

C'est la raison pour laquelle il est primordial pour l'adolescent de côtoyer des adultes qui le reconnaissent pour sa valeur, qu'il puisse mesurer qu'il est entendu tant dans ses difficultés que dans ses affirmations, dans ses représentations du monde. Quand les adultes lui concèdent de la « place », ils lui signifient qu'ils l'admettent dans leur monde. Cette admission est d'autant plus importante pour l'adolescent que son accession au « je » s'accompagne, dans le temps, de multiples deuils et renoncements. Or, si les adolescents perçoivent confusément ce qu'ils risquent de perdre à grandir, ils ne savent pas ce qu'ils vont trouver, quelle place sera la leur dans un monde où l'intégration ne va pas de soi.

L'espace sociétal accule, de façon croissante, l'adolescent et le jeune majeur à la solitude, aux conduites de repli, refuse d'entendre son malaise, sa difficulté de trouver une place dans le monde. Il est pourtant urgent de considérer ce que les adolescents et les jeunes majeurs nous disent par les actes posés, d'interpréter le sens des violences qu'ils commettent et d'entendre à quelles violences antérieures elles font retour. Le travail difficile, pour accompagner l'adolescent en souffrance, autour de l'intégration des limites, corporelles, psychologiques, sociales, culturelles, en dépend.

Enfin, il est important de signifier que les adolescents et les jeunes majeurs des années 2000 sont de plus en plus nombreux à s'engager bénévolement dans une multiplicité de situations d'animation, de présence physique sur le terrain, pour des actions sociales, citoyennes, humanitaires ou d'éducation. Ils assument des responsabilités dans des quartiers, aux pieds des cités, ou au bout du monde, afin que les personnes démunies, voire handicapées, en situation d'échec scolaire, social ou affectif ou encore d'exclusion, puissent trouver un peu de réconfort, des points d'appui, ou restaurer une identité sociale. Au travers des expériences vécues, ces jeunes gens assurent leur propre parcours d'insertion sociale et construisent parfois une professionnalité qui leur permet de s'inscrire dans des champs de l'animation, de l'éducation spécialisée, voire de la formation professionnelle.

Dans ce registre, il est à noter que, si l'insertion se réalise pour le jeune bénévole qui participe activement sur le terrain, cela n'a pu se produire qu'en raison d'un soutien d'un professionnel (c'est-à-dire d'un adulte) qui a accompagné cette démarche. C'est pourquoi dans la dynamique de leur maturation, de leur évolution, il est crucial d'offrir aux adolescents et aux jeunes majeurs, qui ont le désir de participer à des actions citoyennes ou de s'engager bénévolement dans des dispositifs de lutte contre les fléaux de notre société, les moyens de travailler le sens des actes qu'ils posent. C'est à l'adulte d'aider à cela. Ces jeunes gens ont aussi le besoin d'être reconnus pour leurs qualités et avoir le sentiment d'être nécessaire pour quelqu'un d'autre dans le quartier ou au bout du monde, c'est-à-dire d'avoir le sentiment d'exister quelque part, sentir que leur place se justifie en un point du monde, le rendant en même temps, ce monde, « plein » d'eux-mêmes, ce qui favorise l'inscription dans ce monde, c'est-à-dire l'insertion sociale.

Pour en savoir plus

- ✦ Jean Bergeret, *La Violence fondamentale*, Dunod, 1996, 251 pages.
- ✦ <http://www.odas.net> : sur ce site, consacré à la protection de l'enfance, voir notamment les évolutions en cours, ainsi que l'évaluation des situations de dangers et de risques.

Liste des fiches

- Fiche 1. L'école, un chemin initiatique à l'adolescence
- Fiche 2. Violences sur soi et violences sur l'autre à l'adolescence
- Fiche 3. Les jeunes et les drogues
- Fiche 4. Les nouvelles formes de la culture dans la jeunesse
- Fiche 5. Des formes différentes d'engagement de la jeunesse selon les époques

FICHE 1

L'ÉCOLE, UN CHEMIN INITIATIQUE À L'ADOLESCENCE

I. LA VIOLENCE DES RITES ET LES RITES DE LA VIOLENCE

A. DES MARCHES INITIATIQUES PROGRESSIVES

Pour reprendre des notions propres au pédiatre et psychanalyste britannique Donald Woods Winnicott (1896-1971), on pourrait dire que l'adolescent ne peut être en mesure d'accepter le monde que s'il peut le créer et l'appivoiser. C'est ce qu'il peut réaliser dans le temps, en franchissant les marches initiatiques proposées par l'Éducation nationale. L'adolescent a besoin de cette illusion de création du monde et d'appivoisement surtout au moment du rejeu des conflits œdipiens où il doit accepter la distance avec la mère, y renoncer c'est-à-dire être en capacité d'aller à la conquête du monde donc de l'autre.

B. UN ENJEU RITUEL MAJEUR

Dans les grands rites initiatiques des cultures traditionnelles, la violence qui se joue sur le corps de l'initié par l'homme qui possède les signes et les symboles du rituel est une manière de faire mourir l'enfant pour favoriser l'émergence de l'homme. La première fois, quand l'enfant paraît, c'est par le fait de la femme et de façon naturelle. La deuxième fois, quand l'adulte paraît, c'est par le fait d'un homme et de façon culturelle. Dans chacune des naissances, la violence est présente mais dans la seconde elle a pour objectif de jouer la mort de l'enfant afin de l'inscrire dans un autre état, celui d'homme. Dans ces rites, l'un des objectifs est de permettre aux enfants d'échapper à la mère afin de s'inscrire dans la communauté des hommes, dans l'espace social et culturel. L'école réalise, dans notre monde technologique, cet objectif.

II. UN LIEU DE LA RITUALITÉ EN FRANCE : L'ÉCOLE

A. LA SOCIALISATION DE L'ENFANT

En France aujourd'hui, l'enceinte scolaire est l'un des derniers lieux, avec la perte croissante des ritualités, qui favorisent chez l'enfant une construction identitaire. La présence adulte y est assurée et la dimension éducative garantie, ce qui n'implique pas que les expériences vécues soient positives. Ce qui est incontournable, c'est que dans ce cheminement, l'enfant construit autour des valeurs essentielles de l'école, qui ne sont pas discutables pour lui, négociables, un rapport au monde, une entrée dans l'univers des adultes, une

sociabilité qui lui permettront d'envisager une intégration sociale positive et réussie, à défaut d'être harmonieuse et de procurer les moyens d'une insertion professionnelle. Dans la capacité intégrative de l'école, il y a la socialisation de l'enfant dans les classes d'âge, puis celle de l'adolescent dans le groupe des pairs, productrices d'expériences variées capables de favoriser l'élaboration d'un sens commun.

B. L'APPRENTISSAGE DES LIMITES

Ce que l'enfant aura vécu à l'école c'est-à-dire dans le système éducatif vivra toujours en lui et l'association des bonnes notes et des mauvaises, des punitions et des récompenses, des redoublements et des diplômes collectionnés lui feront comprendre que dans le vaste monde des adultes, les difficultés et les plaisirs y sont tout aussi mêlés, que la vie nécessite une lutte perpétuelle pour affronter les problèmes et que peut-être le bonheur est dans ce dépassement renouvelé, ce bouillonnement permanent. L'école invite l'enfant à un jeu de vivre. Elle pousse l'enfant à se situer dans le registre des prescriptions et des proscriptions qui définissent un cadre, manifestent des limites symboliques que l'enfant repère et auxquelles il se conforme ou non. La promiscuité entre le premier de la classe et le dernier est en réduction le modèle dans lequel fonctionnent les adultes où chacun est situé par rapport aux autres.

C. L'ÉCOLE, UN LIEU DES TRANSFORMATIONS DE L'ENFANT

L'enfant en devenant adolescent vit les transformations psychologiques et physiologiques dans un moment social où, en entrant au collège, il se trouve en relation avec d'autres adolescents sensiblement de son âge qui vivent les mêmes bouleversements. L'école, par la proximité qu'elle offre, est un lieu qui, au collège et au lycée, incite l'adolescent à se créer, se transformer dans le rapport à l'autre, par un travail sur le corps, lequel se laisse percevoir dans les manières de s'habiller, en se confondant à ceux du groupe qui portent telles chaussures, tels pantalons ou tels blousons, en s'identifiant au groupe des pairs mais en se distinguant des autres, ceux qui sont hors du groupe et qui marquent autrement leur appartenance. Les boucles d'oreilles, les tatouages, le piercing sont d'autres manières de s'identifier tout en se distinguant.

D. UNE AIRE TRANSITIONNELLE D'APPUI

L'adolescent est confronté à la mutation de son être, qui se réalise indépendamment de sa volonté c'est-à-dire naturellement. Qu'il cherche à montrer que dans cette mutation, il y a aussi quelque chose qui vient de lui, qui laisse trahir ce qu'il peut en être de ses choix, de ses désirs et des constructions de ses rapports au monde est plutôt une bonne chose. Il oppose à un processus naturel une identité culturelle. Cette opposition peut lui permettre de gérer des angoisses profondes, des passages dépressifs. Le rôle du professeur apparaît, au-delà des aspects pédagogiques traditionnels, comme celui d'un guide privilégié permettant à un adolescent de devenir adulte à partir de ce qu'il produit lui-même, de ses positionnements, des actes posés.

E. UN ESPACE DE GESTATION

L'école, en tant qu'aire transitionnelle, apparaît comme le lieu d'appui susceptible de renforcer des choix en gestation qui autrement dépériraient pour être remplacés par d'autres, plus néfastes. Elle aide l'adolescent à faire le deuil du corps de l'enfant en le séparant des enfants. Elle isole les classes d'âge, ce qui favorise chez l'adolescent, dans les regards qu'il porte, l'élaboration de relations entre les changements de son corps d'enfant et la vision de ces changements chez les autres.

F. UN LIEU DE RÉPONSES AUX GRANDES QUESTIONS EXISTENTIELLES

L'école permet, certes de façon relative aujourd'hui avec la crise de l'emploi, de penser des éléments de réponse à la grande problématique de l'adolescence qui est celle du sens de l'existence. Elle offre au moins un cadre à l'adolescent qui peut se vivre dans une relation à d'autres adultes, à d'autres adolescents, dans un moment difficile qui est celui de la désidérialisation des parents, puis de leur dénégation. Si l'interrogation sur l'avenir est source de dépression, elle peut se réfléchir dans le cadre scolaire et s'élaborer au fil du temps, d'année en année.

III. UNE QUESTION EXISTENTIELLE MAJEURE : QUI SUIS-JE ?

A. LA DÉCOUVERTE PULSIONNELLE

Il en va de même avec la question « qui suis-je ? » que l'adolescent se pose et qui est en rapport avec la découverte pulsionnelle et la poussée nouvelle qui peut être vécue comme terrifiante. C'est bien sûr une question difficile et à chaque jeune correspond une histoire particulière qui renvoie à des conflits personnalisés. Mais le dénominateur commun, c'est l'interrogation sur l'adulte et la remise en question par l'adolescent des parents en tant que géniteurs qui n'ont pas été capables de faire un enfant idéal, lui, cet enfant qui est dans l'incertitude, mais aussi dans un grand appétit des possibles quand les parents sont taxés de vivre un quotidien banal.

B. DES CHOIX NOUVEAUX DE VIE MAIS AUSSI DES RENONCEMENTS

L'adolescent évolue dans un monde de paradoxes et de contradictions. Le corps de l'enfant garantissait une sécurité satisfaisante, ne confrontait pas à ces vagues pulsionnelles incontrôlables, permettait de se maintenir tranquillement dans la dépendance aux parents, sans se soucier des questions de choix de vie c'est-à-dire de renoncements. Ce corps d'enfant, l'adolescent doit s'en séparer, y renoncer et avec lui s'écroulent tous les rêves passés. Avec la puberté, l'épreuve de réalité est incontournable. Le risque, c'est que dans le rejeu des conflits œdipiens, mais aussi narcissiques, la construction du jeune se réalise de manière pathologique.

C. DES RISQUES DE CONDUITES INADAPTÉES ET DE SOUFFRANCE

L'adolescent peut tout à fait élaborer un déni de la réalité, refuser les changements corporels opérés et fuir dans l'anorexie, la boulimie. Il peut développer une personnalité clivée. Il peut également s'enfermer dans l'ascétisme et refuser tout ce qui évoque la jouissance et par conséquent le changement du corps. Mais il peut être aussi question d'extériorisation, le jeune cherchant en dehors de lui, les causes de ce qu'il éprouve c'est-à-dire que ce qui est bon provient de lui et ce qui est mauvais est extérieur à lui. Cela dit, l'ennemi est toujours le corps, ce corps qui est en trop avec cette capacité nouvelle de jouir qui génère la crainte du dommage corporel, la peur de la jouissance incontrôlée, ce corps que l'adolescent va faire souffrir comme pour parvenir à maîtriser ce qui échappe à son contrôle. Cette souffrance qu'il s'inflige se manifeste dans les conduites addictives et plus généralement dans les conduites à risques.

IV. PUBERTÉ ET ADOLESCENCE : DIFFÉRENCES ET SIMILITUDES

A. DEUX ÉTATS DE LA VIE À DIFFÉRENCIER

L'adolescence n'est pas la puberté et pourtant les deux phénomènes sont en connexion parce qu'ils sont liés à la modification morphologique et à la transformation des représentations internes du corps, des affects et des émotions relatives à l'image du corps et à ses limites. Si la puberté est spontanée et limitée dans le temps, en revanche l'adolescence est un temps à durée variable, différent pour chaque sujet car il s'agit d'un temps psychique.

B. L'IMPORTANCE DE L'ENVIRONNEMENT

Il est évident que l'environnement social joue dans le passage de l'adolescence un rôle prépondérant. L'école est un support à la relation, celle de l'enfant à l'adulte, offre un cadre, un environnement suffisamment bon, c'est-à-dire ni trop bon ni pas assez, pour que l'adolescent trouve les moyens de réaliser son passage à l'état d'homme ou de femme, au gré des expériences positives et négatives, sans sombrer dans des conduites à risques, en évitant les déviances, en créant du sens à la vie, en se découvrant au fur et à mesure un corps avec lequel il va devenir autre, homme ou femme.

C. L'ADOLESCENT EST IMMÉRGÉ DANS UN CONTEXTE SOCIAL

L'adolescent, qui signifie, apparemment et de manières diverses, à ses parents qu'il n'a plus besoin d'eux, peut trouver dans l'école, à un moment où il remet en question l'ordre, la loi, l'autorité, avec les épreuves des examens par exemple ou simplement le rituel des contrôles de connaissances, la rigueur à laquelle il doit se conformer pour passer d'une classe à l'autre. Cela peut contribuer à forger des éléments de réponses aux questions qu'il formule et qui se traduisent par un comportement de contestation de la société, du monde et de leurs fondements. Cette remise en cause de l'extérieur renvoie à celle de l'intérieur, celle du corps, plus invisible, moins discernable.

D. D'UNE MATURATION À L'AUTRE, UN TRAVAIL DE DEUIL

Les préoccupations de l'adolescent tournent autour de la question du corps et parce que l'école peut permettre de changer de lieu, du primaire au secondaire, du collège au lycée, du lycée à l'université, et par conséquent d'être confronté à des plus « grands », elle traite de cette question et donne des réponses, permet à l'adolescent de ne pas sombrer dans un état de régression vers des positions infantiles jamais complètement oubliées. On sait très bien que l'adolescent en difficulté s'accroche plus facilement à un répertoire d'attitudes héritées de l'enfance et que par conséquent la maturation de l'adolescent s'accomplira dans un travail autour du deuil de ces attitudes.

V. DYSHARMONIES, DÉRAPAGES, CONDUITES À RISQUES ET ADOLESCENCE

A. L'ÉCOLE COMME LIEU D'ÉLABORATION

L'école est aussi un lieu où peuvent se révéler des dysharmonies à l'adolescence, des dérapages dans des conduites à risques. Elle a donc le devoir de prendre en considération ces risques et de permettre aux adolescents de produire du sens là où ne règne que confusion. Intervenir auprès des jeunes tel que cela se réalise désormais dans la plupart des départements français, notamment par le biais d'équipes d'éducateurs spécialisés, généralement missionnés par le conseil général, n'est qu'un moyen parmi d'autres de favoriser des mises en mots pour éviter la mise en maux. C'est un vecteur potentiel à la prévention des conduites à risques chez les adolescents. En matière d'intervention, l'idée essentielle est d'être attentif au jeune, d'être présent à lui et cela suppose de prendre de la distance avec son savoir, ses outils, ses techniques et de jouer chaque fois selon des règles nouvelles élaborées avec les adolescents dans le respect de leurs pratiques, sans jugement, sans déni, sans dramatiser et sans banaliser. Néanmoins, en tant que figure d'autorité, l'éducateur (qu'il s'agisse d'un professeur ou d'un professionnel de l'éducation spécialisée) est un relais social qui doit montrer à l'adolescent qu'il est enviable de devenir un adulte. Il le lui montre en rappelant la loi mais sans dévaloriser les adolescents à qui il laisse du champ pour exprimer leurs points de vue.

B. PAR L'ÉCOLE, L'ACCESSION À UNE PLACE DANS LE MONDE

Si l'école est importante pour l'adolescent, c'est aussi parce qu'elle lui permet de côtoyer des adultes (professeurs, personnel administratif, etc.) qui le reconnaissent pour sa valeur, de mesurer qu'il est entendu dans ses difficultés mais aussi dans ses affirmations, dans ses représentations du monde. Quand les adultes lui concèdent de la « place », ils lui signifient qu'ils l'admettent dans leur monde. Pour l'adolescent, accéder au « je » s'accompagne de multiples deuils et renoncements. Or, le problème de beaucoup d'adolescents, c'est qu'ils sentent confusément ce qu'ils risquent de perdre à grandir, mais ne savent pas ce qu'ils vont trouver. « Qu'y a-t-il à gagner à devenir adulte ? » pourraient-ils dire, surtout quand certains de ces adultes

sont hors jeu, parfois même hors je, disqualifiés et qu'ils démontrent dans leur vie que l'état d'homme ou de femme ne s'identifie pas nécessairement à la qualité de l'autonomie.

C. L'ÉCOLE, UN LIEU UNIQUE DE CHEMINEMENT INITIATIQUE DANS LE MONDE POSTMODERNE

La société actuelle renvoie l'adolescent à la solitude, ne prend plus en charge les rites de passage, ce qui est ethnosuicidaire. L'anthropologue français David Le Breton, professeur à l'université de Strasbourg, a insisté sur les conduites à risques à l'adolescence. Permettons-nous à l'adolescent de trouver du sens à sa vie, de se construire pour devenir un adulte équilibré, pondéré, qui contrôle ses émotions, éprouve du plaisir à vivre, à communiquer ? L'école est une réponse à cette question.

À vrai dire, en dehors de l'école, on ne rencontre guère de lieux qui soient une réponse dans notre monde à l'absence de cheminement initiatique dont on sait qu'il est nécessaire pour la survie d'une culture, sa pérennité et à court terme pour le bien des adolescents.

CINQ DATES À RETENIR

- **Jusqu'aux années 1950** : l'école garantit à chaque individu une place sociale et un avenir professionnel. L'école possède une forte valeur intégrative dans un monde en mutation : l'exode rural est majeur.
- **1964** : dans un ouvrage célèbre, *Les Héritiers* (Éditions de Minuit) les sociologues français Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron s'interrogent sur la capacité de l'école républicaine à garantir l'égalité des chances. Leur théorie de la reproduction des inégalités sociales est le point de départ d'un grand nombre de débats, de travaux et d'études sur les questions d'éducation et sur les missions de l'école.
- **1981** : création des zones d'éducation prioritaire (ZEP). Ce dispositif, qui se concrétise par des moyens financiers supplémentaires, est alors réalisé pour soutenir l'intégration scolaire des enfants issus des milieux défavorisés, c'est-à-dire des banlieues notamment, et rétablir l'égalité des chances de réussite à l'intérieur de l'école républicaine. En 1988, ce dispositif sera complété par des réseaux d'éducation prioritaire
- **2005** : la loi du 23 avril 2005 d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école met en œuvre trois priorités décidées par le Gouvernement pour élever le niveau de formation des jeunes français : faire réussir tous les élèves, redresser la situation de l'enseignement des langues et réformer la formation des maîtres. En outre, la loi engage la modernisation de l'Éducation nationale selon trois axes : mieux faire respecter les valeurs de la République, mieux organiser les établissements et les enseignements et mieux gérer le système éducatif.
- **2008** : les inégalités existent toujours. Pourtant, les dispositifs se sont multipliés depuis 25 ans. En 2008, malgré le programme de réussite éducative récemment adopté, on dénombre dans les classes de seconde 90 % d'enfants de cadres et 42 % d'enfants d'ouvriers. Sur un autre plan, les effectifs des classes préparatoires sont constitués pour 80 % d'enfants de cadres. Pourtant, ces enfants des cadres, en classe préparatoire, ne représentent que 16 % de la classe d'âge.

DES ANALYSES À MÉDITER

« Les sociétés modernes ont transformé l'éducation en école, en une institution qui assigne certains — les professeurs — au rôle de médiateurs. À partir du ^{xvi}^e siècle, une opposition apparaît en effet entre l'apprentissage traditionnel et la transmission scolaire. L'apprentissage traditionnel passait par l'imprégnation et l'incorporation de contenus dont la validité était définie par leur long usage — à l'image de l'apprentissage des compagnons bâtisseurs. La transmission scolaire, par contre, passe par une "médiation réflexive" entre celui qui apprend et ce qu'il doit apprendre. Le maître n'est plus celui qui montre le geste, mais celui qui s'interroge sur la façon d'apprendre, qui entre dans les opérations par lesquelles un sujet deviendra capable d'apprendre seul. Il devient spécialiste de l'acte d'apprendre. On assiste alors à la naissance des sciences pédagogiques. Celles qui rendent l'individu libre parce que capable "d'apprendre à apprendre", selon ce slogan très ancien. Pendant longtemps, les deux modes d'acquisition de connaissances et de savoirs — l'apprentissage traditionnel et la transmission scolaire — coexistent, le premier laissant progressivement place au second, jusqu'à l'essor des pédagogies nouvelles qui, au tournant des ^{xix}^e et ^{xx}^e siècles, consacrent la conception moderne de l'éducation : la fabrication d'un être libre et capable de s'adapter aux événements imprévisibles de la vie. »

Gaëtane Chapelle, « Quelles finalités pour l'école ? »,
dans *Sciences Humaines*, n° 153, octobre 2004.