

Poser la question de l'engagement à l'adolescence, c'est s'interroger sur l'essence même de l'adolescence, étape de vie entre l'enfance et l'âge adulte intimement liée à la révolte et aux défis.

À des périodes différentes de l'Histoire, ces jeunes en colère témoignent d'une dynamique vitale qui maintient l'individu du côté de la créativité et de la transformation de la société. Pour cela, il est nécessaire de l'encadrer, de la contenir pour ne pas laisser l'adolescent se perdre sur les chemins de la destructivité.

En effet, pris dans ses transformations corporelles, le jeune se voit engagé, parfois malgré lui, dans le tourbillon du changement. Il ne peut répondre à cette violente injonction qu'en devenant acteur de son expérience. Il le fait alors avec passion, au nom d'idéaux, parfois avec une certaine désorganisation. Ce texte analyse à partir de situations concrètes l'engagement des adolescents dans des radicalités qui aujourd'hui prennent notamment des formes idéologiques, islamiques ou écologiques.

Le rôle des institutions n'est pas de réprimer ces idéaux mais d'aider le jeune à en faire quelque chose, en l'autorisant à penser autrement et à poursuivre l'élan créatif de l'humain.

Adrien Lenjalley est psychiatre d'enfants et d'adolescents, chercheur sur l'engagement des jeunes, Unité Inserm 1178, Maison des adolescents de l'Hôpital Cochin, Maison de Solenn, Paris.

Marie Rose Moro est professeure de psychiatre d'enfants et d'adolescents, directrice de l'équipe de recherche « Méthodes et Cultures », Unité Inserm 1178, directrice de la Maison des adolescents de l'Hôpital Cochin, Maison de Solenn, Paris

Avec la participation de Fatima Touhami, psychologue, et Rahmeth Radjack, pédopsychiatre, Groupe « Engagement des jeunes » de la Maison des adolescents de l'Hôpital Cochin, Paris.

yapaka.be

Coordination de la prévention
de la maltraitance
Secrétariat général
Fédération Wallonie-Bruxelles
de Belgique
Bd Léopold II, 44 – 1080 Bruxelles
yapaka@yapaka.be



À L'ADOLESCENCE, S'ENGAGER POUR EXISTER

*Adrien Lenjalley
Marie Rose Moro*

À L'ADOLESCENCE, S'ENGAGER POUR EXISTER

LECTURES

ADRIEN LENJALLEY - MARIE ROSE MORO

TEMPS D'ARRÊT

108 yapaka.be

yapaka.be

À l'adolescence, s'engager pour exister

Adrien Lenjalley

Marie Rose Moro

Une collection de textes courts destinés aux professionnels en lien direct avec les familles. Une invitation à marquer une pause dans la course du quotidien, à partager des lectures en équipe, à prolonger la réflexion par d'autres textes. – 8 parutions par an.

Directrice de collection : Claire-Anne Sevrin assistée de Diane Huppert ainsi que de Meggy Allo, Laurane Beaudelot, Philippe Dufromont, Audrey Heine, Philippe Jadin et Habiba Mekrom.

Le programme yapaka

Fruit de la collaboration entre plusieurs administrations de la Communauté française de Belgique (Administration générale de l'Enseignement, Administration générale de l'Aide à la Jeunesse, Administration générale des Maisons de Justice, Administration générale du Sport, Administration générale de la Culture et ONE), la collection « Temps d'Arrêt / Lectures » est un élément du programme de prévention de la maltraitance yapaka.be

Comité de projets : Stéphane Albessard, Gaëlle Amerijckx, Mathieu Blairon, Nicole Bruhwylter, Olivier Courtin, Marie Darat, Anne-Marie Dieu, Stephan Durviaux, Nathalie Ferrard, Ingrid Godeau, Louis Grippa, Françoise Guillaume, Pascale Gustin, Françoise Hoornaert, Farah Merzguioui, Isabelle Pistone, Jessica Segers, Marie Thonon, Nathalie Van Cauwenberghe, Françoise Verheyen.

Comité directeur : Frédéric Delcor, Liliane Baudart, Annie Devos, Stephan Durviaux, Lise-Anne Hanse, Alain Laitat, Benoit Parmentier, André-Marie Poncelet

Une initiative de la Fédération Wallonie-Bruxelles de Belgique.

Éditeur responsable : Frédéric Delcor – Fédération Wallonie-Bruxelles de Belgique – 44, boulevard Léopold II – 1080 Bruxelles.
Mars 2019

Soif d'idéal, soif d'engagement	5
L'adolescence, un concept politique intimement lié à l'engagement	9
Chez les Grecs et les Latins	9
Dans l'ancien régime	11
À partir du XVIII ^e siècle	12
Au XX ^e siècle : Vivre sans temps mort et jouer sans entrave ..	14
Les émeutes de 2005 en France : un modèle européen de la révolte adolescente	15
Aimer la révolte.	17
Une expression privilégiée dans la littérature	17
La révolte adolescente : la première évidence	18
La révolte comme mouvement vital	19
Adolescence et société	21
L'adolescence comme figure centrale de la vie	21
L'engagement : une révélation de soi devant l'autre	22
De l'angoisse à la rage	24
Engagement à l'adolescence, une nécessité	27
Le processus de séparation-individuation	27
L'engagement, une nécessité	28
Engagement, idéaux et créativité	33
L'engagement comme illusion créatrice	33
L'art, voie privilégiée de la créativité	38
Radicalisations, radicalités	39
Du Je au Nous	39
Le paradoxe adolescent	41
Fragments d'histoires	43
Léa : un voile et une idéologie pour se séparer	43
Bacchus	48
Conclusion : aimer nos adolescents sans condition	53
Bibliographie	57

Soif d'idéal, soif d'engagement

La rencontre, l'observation, l'écoute quotidiennes des adolescents et jeunes adultes d'aujourd'hui nous ont amenés à nous intéresser à la question de la *radicalité*. À cet âge, on aime se radicaliser au sens où l'on cherche des absolus, des fragments idéaux pourrait-on dire avec les mots de Rimbaud. On veut changer le monde et ses valeurs, agir sur lui, le transformer, le rendre plus juste... Il s'agit davantage d'une quête d'idéal et d'idéalité dans le moment présent que d'un processus modifiant la personne de façon immuable. Les adolescents s'engagent et se radicalisent dans des processus qui sont très différents les uns des autres, très hétérogènes. Il ne s'agit pas ici de donner un modèle unique de compréhension de situations très différentes, mais d'éclairer cette radicalité des jeunes par ce que nous avons appris du processus adolescent, de la capacité de transformation à l'adolescence et de l'histoire de l'adolescence. *La radicalité est de l'ordre de l'engagement*. L'adolescent s'engage, se métamorphose, il se « mobilise » et croit en sa propre capacité de transformation, en sa capacité à se représenter le monde, à le modeler. Il veut grandir, même s'il peut avoir la nostalgie de l'enfance. Grandir, c'est transformer des mouvements encore passifs en quelque chose d'actif, qui prend sens pour lui et qui lui donne une autonomie, une liberté de penser, d'agir, d'être, de se tromper, d'expérimenter. Mais ne confondons pas radicalité et radicalisation. Nous n'aimons pas ce terme de *radicalisation*, et encore moins celui de *déradicalisation* (qui supposerait qu'on enlève quelque chose qui serait à l'intérieur de l'être), qui rigidifie un processus qui est, à notre sens, très mouvant. C'est un processus en construction, pas un état définitif, ni une substance. C'est aussi systémique,

les adolescents se radicalisent en lien avec nous et avec un groupe qui leur donne l'illusion de les reconnaître, de les aimer, de leurs donner des opportunités radicales que nous ne serions pas en capacité de leur donner. Nous empruntons à Cécile Rousseau, pédopsychiatre québécoise, le terme *polarisation* des jeunes et de la société à l'égard des jeunes, qui rend bien compte de l'aspect dynamique et systémique de ce processus de radicalité.

Nous proposons trois niveaux de lecture de l'engagement adolescent, sachant que l'évolution adolescente les intrigue en constellations successives. Le premier niveau est collectif et correspond à des valeurs, des appartenances réelles, supposées ou fantasmées, des représentations politiques internationales ou religieuses. Il semble que les contenus politiques sont moins importants que les contenus religieux, mais ils existent aussi et le religieux, en ce moment par exemple l'islam, est très intriqué avec le niveau politique. S'engager, c'est s'agréger à un nouveau groupe et à ses valeurs réelles ou supposées. Les adolescents sont assignés à une place par la génération antérieure et, en réaction, ils engagent un processus actif qui les pousse à interroger ce monde et à y trouver ensuite leur place personnelle, à déployer leur singularité à l'intérieur de la société. Mais nous lui préférons, en déplaçant quelque peu le point de vue, la notion d'*affiliation* décrite par les anthropologues. Les adolescents doivent se trouver une identité narrative et pouvoir se dire et ainsi dire leurs affiliations, leurs appartenances, leur histoire collective par le prisme de leur subjectivité. Activement, les adolescents vont chercher à faire partie de nouvelles appartenances qui n'effacent pas pour autant leurs appartenances antérieures, d'ici, du monde familial, de la société dans laquelle ils vivent. Cela leur donne une affiliation supplémentaire, qui est supposée leur apporter fierté et position prédominante. D'un autre côté, il nous faut considérer les processus violents par lesquels ces nouvelles

affiliations peuvent passer. Sans oublier aussi le travail du négatif, de l'agressivité, de l'excès. Il y a bien des idéologies qui vont soutenir cette violence de la recherche de nouvelles affiliations : les groupes de la « *Fachosphère* », les partis extrêmes de droite comme de gauche et aussi les mouvements violents de l'islam politique... Chercher de nouvelles affiliations à l'adolescence, en opposition avec les groupes dominants et avec les valeurs des parents, c'est un processus ancien et fréquent. Il s'agit de s'affilier à un nouveau groupe même si ça doit passer par la violence, peut-être même à cause de cette violence, avec une excitation qui fascine les adolescents et qui leur donne la sensation de vivre, parfois même la « *fureur de vivre* ». Il faut expérimenter le passage, le choix, la liberté, le nouveau, l'extrême...

Ces engagements changent de nature et s'inscrivent dans la société et dans ses manques, dans ses paradoxes aussi. À côté des préoccupations religieuses, on trouve par exemple de nombreux engagements écologiques qui parfois se radicalisent. Ainsi Simone, une adolescente brillante sur le plan scolaire qui, devenue une jeune adulte, part à l'Université de Standfort aux États-Unis pour se spécialiser dans les nanotechnologies. Là, elle rencontre d'autres jeunes du monde entier venus étudier comme elle des sujets très spécialisés et très pointus mais qui cherchent de nouveaux sens collectifs à leur vie et qui cherchent à se persuader que leur existence « *dorée* » peut avoir un sens pas seulement individuel, mais collectif. Elle s'agrége alors à un groupe qui pense et agit pour récupérer tout ce qui se jette en excès dans les poubelles de la ville et de l'université. Ils s'organisent pour récupérer tout ce qui peut l'être, l'utilisent pour se nourrir et surtout le redonnent aux multiples pauvres et sans-abris de la ville. Ils théorisent l'acte de récupérer et le mettent en scène en envoyant des images à plein d'autres groupes qui agissent de même dans d'autres lieux des États-Unis et dans le monde. Simone trouve

dans cet engagement un sens qu'elle a choisi et qui éclaire sa vie. À son retour en France, elle en informe ses parents et ses amis. Ses parents ne comprennent pas la force de cet engagement et certains de ses amis non plus, mais pour Simone, il marque un temps nouveau dont elle a dessiné les contours et cela réorganise sa vie d'adultes. Elle est aussi beaucoup plus sereine et tranquille.

Ainsi, à côté de ce niveau collectif qui repasse par le prisme du singulier, il y a le niveau intersubjectif, le lien à l'autre qui informe cette radicalité et lui donne une forme contemporaine, furieusement actuelle, qui donne l'illusion de ruptures alors qu'il s'agit simplement de nouvelles impasses identitaires. Ces difficultés des adolescents s'accompagnent parfois du sentiment d'anéantissement, dans le besoin de se séparer de leurs figures d'attachement en choisissant de s'agripper à celui qui semble être aux antipodes de ces figures, de leurs valeurs, de leurs croyances. C'est ce qui apparaît dans les histoires à la fin de ce livre où apparaît la difficulté actuelle pour les adolescents à se séparer de leurs parents, à s'affilier à de nouveaux groupes, à s'inscrire dans une société qui les reconnaît et leur donne envie d'agir.

Au total, l'adolescence ce n'est pas seulement la période de l'idéalité (c'est-à-dire de la construction des idéaux), selon les termes de J. Krysteva (2010), mais aussi celle des croyances et des engagements. Pour Kristeva, le véritable croyant, c'est l'adolescent. La radicalité adolescente découle de tous ces processus qui s'inscrivent dans les soubassements de notre société contemporaine fascinée par ces valeurs adolescentes. La soif d'idéal est donc aussi soif d'engagement.

L'adolescence, un concept politique intimement lié à l'engagement

L'adolescence n'est pas un concept universel. Si toute culture définit un espace de transition entre l'enfance et l'âge adulte, l'adolescence en tant que catégorie sociologique et anthropologique n'existe que dans les sociétés occidentales, même si elle tend à se mondialiser. Et aucune autre culture ne définit un temps de transition aussi long que le nôtre, comme le montre Françoise Héritier, qui a analysé des rituels d'initiation qui marquent le passage de l'enfance à l'âge adulte et définissent cette expérience intermédiaire de l'adolescence. Les catégories d'âge sont arbitraires dans l'Histoire, elles reposent selon Bourdieu sur des logiques de pouvoir, afin de définir un ordre fixant des limites auxquelles chacun est prié de se tenir. L'adolescence et donc un concept politique. Quelle est l'histoire de notre modèle adolescent ? Comment les civilisations précédentes se représentaient leurs jeunesses ? Quels sont les périodes où les sociétés se sont intéressées à cette période de la vie et pourquoi ? Autant de questions auxquelles nous tenterons de répondre pour expliquer en quoi, dans une dialectique historique, l'adolescence est intimement liée à la question de l'engagement.

Chez les Grecs et les Latins

L'étymologie du terme *adolescent* nous enseigne que ce dernier provient du verbe latin *adolescere* qui signifie « croître, grandir ». L'adulte, du latin *adultus*, est quant à lui celui qui « est arrivé au terme de sa croissance ». Les frontières sont floues pour les Romains, qui utilisent le terme *d'adulescens* pour

le jeune homme se situant entre 17 et 30 ans et le terme *juvénis* pour l'homme jeune entre 30 et 46 ans. L'accès à la citoyenneté étant réservé aux hommes, les concepts d'*adulescens* et de *juvénis* ne concernent pas les femmes, qui accèdent directement du statut d'enfant au statut d'épouse, puis du statut d'épouse au statut de mère, et enfin du statut de mère au statut de *vieillard*, cette dernière étape étant atteinte beaucoup plus rapidement chez la femme, au rythme de ses capacités de procréation. Avant les Romains, la figure de l'adolescent était déjà une préoccupation clé des Grecs. L'éducation du jeune était au cœur des interrogations philosophiques et Socrate se présente comme un enseignant qui cherche à faire émerger chez le jeune le futur citoyen accompli. L'éphèbe est considéré comme un citoyen qui nécessite un encadrement particulier, un enseignement. Déjà au cours du 5^{ème} siècle avant J-C, la jeunesse éveille beaucoup de passions. Elle est renvoyée à son impétuosité, sa fougue, à sa désobéissance et à son désir de liberté. Platon, dans *La République*, s'inquiète d'une jeunesse au potentiel tyrannique et plaide pour une autorité et une discipline strictes. Pour autant et comme toujours, ce qui effraie fascine également. Aristote loue le courage, l'idéalisme, le goût de la réussite et l'optimisme des jeunes. À Sparte, la cité ennemie, la jeunesse est cadenassée dans une éducation extrêmement rigide et militaire toute orientée vers le projet politique de la cité. Les enfants sont confiés à leur mère et jouissent d'une grande liberté jusqu'à l'âge de sept ans. À partir de sept ans, ils rejoignent la troupe qu'ils forment avec les autres jeunes de la cité. Ils sont placés en dehors de la cité dans des casernes, sous la direction de maîtres désignés par les éphores (magistrats très puissants) et vivent sous la dépendance totale de l'état. Les enfants sont divisés en trois groupes d'âges, les sept à douze ans, les douze à quinze ans et les quinze à dix-huit ans, et bénéficient d'un enseignement physique et moral très dur et exigeant. Ce n'est qu'à partir de vingt ans que les jeunes sont placés dans la classe des

irêns, c'est-à-dire la classe des adolescents ayant le droit à la parole dans l'espace citoyen. Pour autant, les jeunes restent dans les casernes en dehors de la cité jusqu'à leurs trente ans, âge à partir duquel ils peuvent se marier et entrer dans le service militaire actif.

Dans l'ancien régime

Selon Ariès, il n'existe que trois mots pour définir les âges de la vie : l'enfance, la jeunesse et la vieillesse. Il n'y a pas d'utilisation du terme *adolescence* avant le XVIII^e siècle. De 476 à 1492, le passage de l'enfance à l'âge adulte dépend du savoir-faire et non de l'âge. Il varie donc en fonction des origines sociales du sujet. Le jeune noble, par exemple, devient un homme après le rituel de l'adoubement qui fait de lui un chevalier. Selon Huerre, le passage à l'âge adulte au Moyen Âge possède également une dimension conjoncturelle. En effet, au XII^e siècle, le droit féodal définit l'âge de la majorité à vingt-cinq ans et autorise le mariage à partir de vingt ans afin de lutter contre la surpopulation et la raréfaction des ressources alimentaires. Huerre parle de véritable *contraception sociale*. Par la suite, la création d'une institution scolaire en 792 par Charlemagne ne permet pas encore de définir une classe d'âge comme nous la connaissons aujourd'hui. L'enseignement est alors dispensé par des clercs, il est payant et non obligatoire. Cette modalité de création d'un enseignement apparemment accessible à tous génère en réalité des inégalités d'accès entre les différents groupes sociaux ainsi qu'entre les zones rurales et urbaines. Finalement, la plupart des étudiants sont issus des classes moyennes et bourgeoises. La grande noblesse ne garnit pas les bancs de l'école, car elle est indifférente à cette évolution. Si la notion d'adolescence comme nous l'entendons aujourd'hui n'existe pas au Moyen Âge, on constate cependant que les grandes périodes d'évolution sociale ont conduit à penser une jeunesse et sa formation.

À partir du XVIII^e siècle

C'est à partir du XVIII^e siècle que le modèle adolescent tel que nous le concevons aujourd'hui apparaît. Les travaux scientifiques sur la puberté et les descriptions de Rousseau dans *Emile ou De l'éducation* inscrivent l'idée de crise dans la définition de l'adolescence. C'est l'âge où l'on observe « un changement dans l'humeur, des emportements fréquents, une continue agitation d'esprit, rendant l'enfant presque indisciplinable. Il devient sourd à la voix qui le rendait docile ; c'est un lion dans sa fièvre ; il méconnaît son guide, il ne veut plus être gouverné » (Rousseau, 2009, p. 358). La lecture de Rousseau conduit la société occidentale à se représenter l'adolescence comme une période de crise, soumise aux remaniements de la puberté et au chaos physiologique. La messe est dite, cette période est trop dangereuse et nécessite un encadrement institutionnel spécifique. C'est alors le rôle dédié à la scolarité. La généralisation de celle-ci, d'abord à la bourgeoisie masculine, puis à l'ensemble de la population adolescente, aboutit à la création d'une véritable classe d'âge. L'adolescence est devenue une catégorie sociale, possède une existence politique et représente donc une force sociale.

L'émergence de notre modèle adolescent est intimement liée aux grandes transformations sociales et c'est au milieu du XIX^e siècle que l'adolescence s'impose comme la notion que nous connaissons aujourd'hui. En France, c'est à partir de la Révolution Française, et de l'utilisation de la jeunesse comme une arme ayant la tâche de définir un ordre nouveau en rupture avec l'ancien régime, que la thèse d'une unité entre adolescence et engagement s'impose.

Les collèges prennent une importance grandissante dans toute l'Europe après la Révolution Française, puis se développent des établissements qui mèneront les plus grands et les plus privilégiés jusqu'à l'université. Les inquiétudes des pédagogues quant à la fougue

adolescente amènent la société à définir des lieux d'isolement, institutions en dehors du champ social pour cadrer la jeunesse par des murs et par la discipline. Le collège et le lycée ont pour fonction de créer l'architecture du futur adulte, que ce soit sur le plan intellectuel ou physique. Pour cela il faut protéger le jeune des passions naissantes et cela implique de placer ce dernier en « quarantaine ». L'adolescent est isolé du reste de la société. Pour Foucault dans *Surveiller et punir*, nous sommes passés d'une humiliation du corps de la jeunesse à une discipline édifiante de ce même corps par l'école. Si les institutions scolaires ont pour fonction de protéger l'adolescent et la société des pulsions nouvelles qui émergent dans le corps de l'enfant, elles construisent paradoxalement une nouvelle menace. En effet, en rassemblant la jeunesse, elles créent un groupe qui a conscience de lui-même et qui peut maintenant penser à ses droits et s'engager pour les défendre. Le XIX^e siècle fait naître la peur d'une jeunesse virile et contestataire. Cette conception de l'adolescence est contemporaine de la création de l'institution scolaire moderne. Durant la première partie du 19^e siècle, qui correspond à la Restauration, on enregistre une cinquantaine de types de révoltes estudiantines selon les dossiers universitaires, allant du refus d'obéissance aux barricades dans les dortoirs. On enregistre encore plus de révoltes collectives dans la seconde moitié du XIX^e siècle. Les jeunes s'organisent et se dressent contre des conditions qu'ils jugent trop aliénantes. D'abord désordonné, le militantisme adolescent se structure progressivement et quitte les murs de l'école en formant des groupes de parole et en s'exprimant via la presse. La jeunesse des universités et des lycées s'insurge contre la société bourgeoise et se sent exploitée par elle. En parallèle apparaissent des groupes de jeunes qui s'organisent en bandes et qui fleurissent avec la délinquance. Ils sont tout autant révoltés contre la société bourgeoise de leurs aînés mais moins organisés que les étudiants. La dimension collective est ici essentielle. La première

guerre mondiale et le drame qu'elle constitue pour l'Europe et sa jeunesse mettent un terme temporaire aux rébellions adolescentes.

Au XX^e siècle : Vivre sans temps mort et jouir sans entrave

E. Morin dégage « la naissance et la formation d'une culture adolescente au sein de la culture de masse, à partir de 1950 » (1969, p. 765). Cette nouvelle culture s'impose et la « classe juvénile » devient un acteur historique de premier plan, marquant la société tout entière par son influence. Les jeunes s'intègrent parfaitement à la société de consommation d'après-guerre et utilisent les nouveaux attributs technologiques pour amplifier et diffuser cette culture à l'ensemble de la société. Le désir de liberté s'accroît, ainsi que les velléités d'autonomisation vis-à-vis du milieu familial. Ce mouvement se poursuit par la revendication d'avoir une parole à égalité avec les adultes. À l'inverse, celle des adultes perd de sa hauteur et se retrouve remise en question. 1968 se révèle être une année de rébellion de la jeunesse dans de nombreux pays occidentaux. Aux États-Unis, il s'agit d'une année charnière où l'opinion publique américaine, et sa jeunesse en particulier, se retourne contre la guerre du Vietnam. Le mouvement des droits civiques perd également sa figure principale avec l'assassinat de Martin Luther King, ce qui provoque une série d'émeutes raciales. En Belgique et en France, 1968 correspond à une profonde remise en question de la transmission des parents. Une génération d'étudiants se dresse contre ses aînés en affirmant ne pas vouloir reproduire le schéma social qui lui est proposé. « Vivre sans temps mort et jouir sans entrave » : le nouveau monde s'est imposé et le libéralisme arrive à son apogée. La jeunesse de mai 68 remet en question le moralisme, le paternalisme, le pouvoir et les institutions. La jeunesse s'émancipe, elle veut définir sa place. Cette quête n'est pas menée sans une certaine ambivalence et a des conséquences sur le rapport au collectif.

Les émeutes de 2005 en France : un modèle européen de la révolte adolescente

Un autre phénomène apparaît en France dans les années 1970. Les « émeutes » des banlieues. Une série d'entre elles se distinguent par leur ampleur et leur durée. Il s'agit des « émeutes » de 2005. Le 27 octobre 2005, elles ont débuté à Clichy-sous-Bois dans la banlieue nord de Paris suite au décès de Zyed Benna (dix-sept ans) et Bouna Traoré (quinze ans). Ces derniers se sont cachés dans un transformateur d'électricité pour échapper à un contrôle de police en compagnie du jeune Muhittin Altoun (dix-sept ans) qui sera grièvement brûlé mais qui réussira à rejoindre son domicile et à raconter les événements. Clichy-sous-Bois s'embrase alors rapidement mais les émeutes restent, dans un premier temps, circonscrites à cette ville. Durant la nuit du 31 octobre 2005, les émeutes se propagent comme un feu de forêt dans la région parisienne, à la suite du gazage d'une mosquée par les forces de l'ordre le 29 octobre alors qu'elles encadraient une marche pacifique dédiée à la mémoire de Ziad et Bouna. Dans sa thèse, Malika Mansouri (2013) fait un travail de recherche sur les représentations des émeutes de quinze jeunes français d'origine algérienne. Ce travail va mettre en évidence une autre forme de révolte ayant trait à l'histoire coloniale de la France. Cette jeunesse métissée exprime autre chose que des velléités d'autonomisation, elle exprime selon les mots de Mansouri « un désespoir ancien/nouveau face à ce qui est perçu comme le non-droit à l'existence égalitaire pour eux-mêmes et leurs parents. Leur révolte force le regard sur ce que la société tendrait justement à vouloir diluer, banaliser ou faire disparaître, enfermant une certaine partie de sa jeunesse dans des catégories » (Mansouri, 2013, p. 182).

Cette forme de révoltes des jeunes va apparaître sous des expressions un peu différentes mais toujours avec de la colère et de l'indignation dans les grandes

viles européennes comme à Madrid, Lisbonne, Rome, Belfast, Londres ou Berlin (2011) par exemple. Dans d'autres villes européennes comme à Bruxelles ou Oslo, ce sont des formes de radicalisation violente qui apparaissent dans les banlieues et dans certains quartiers défavorisés comme Molenbeek pour Bruxelles comme des formes de cristallisation de la colère portées et initiées par des jeunes.

Aimer la révolte

La littérature du XIX^e siècle trouve dans le concept d'adolescence une inspiration féconde. Les révoltes des jeunes gens pris dans le désarroi de leur transformation en adulte nourrissent le romantisme et ses tourments poétiques.

Une expression privilégiée dans la littérature

Dostoïevski consacre son avant-dernier roman, *L'Adolescent*, au personnage d'Arkadi Makarovitch Dolgorouki, jeune homme de vingt ans, fils illégitime d'un aristocrate et d'une domestique (Dostoïevski & Pascal, 1998). Ce dernier écrit à son père qu'il ne connaît pas, rétablissant des liens afin de mieux s'y soustraire, pour pouvoir agir sa *grande idée*. Devenir adulte implique donc de faire le travail de transformation d'un lien vertical, même si ce dernier est symbolique et inexistant dans les faits. Le processus de séparation psychique et l'investissement d'un idéal apparaissent déjà chez Dostoïevski comme deux pôles essentiels de la révolte adolescente : la révolte est ici introspective, intérieure, intime. Elle peut aussi se déployer dans une dimension plus collective, comme dans *Le dormeur du val*, de Rimbaud, écrit dans un contexte historico-politique particulier. Rimbaud a 16 ans à l'époque de la guerre franco-prussienne (Rimbaud & Brunel, 1998) et notamment lors de la bataille de Sedan scellant la défaite française à moins de 20 kilomètres de son lieu de résidence. La scène du poème, un soldat mort au milieu d'une nature omniprésente et accueillante, illustre l'indignation de Rimbaud. Son texte nous fait vivre en tant que lecteur l'absurdité de la guerre. Ce soldat allongé dans un environnement calme, apaisant, beau, chaleureux et

sécurisant, ne doit pas être mort : il doit vivre et jouir de la vie. Cette mort est une injustice. Au-delà de la guerre, Rimbaud touche ici un enjeu fondamental de l'existence. Il confronte le vivant et la beauté du monde à la finitude des choses, à l'inexorable, à ce qu'entrevoit l'adolescent qui devient adulte et qui perçoit, dans sa fougue, la possibilité d'une fin.

La révolte adolescente : la première évidence

La révolte est au cœur de l'émergence du concept d'adolescence. Pour Camus, la révolte est « la première évidence » (Camus, 1985b, p. 85). Qu'est-ce que la révolte, que représente-t-elle dans l'ordre de la pensée ? Qu'est-ce que la révolte adolescente ? Dans le mythe de Sisyphe, Camus (1985a) écrit : « L'absurde naît de la confrontation de l'appel humain avec le silence déraisonnable du monde ». Il s'agit d'un point de départ, un vécu commun à tout être pensant, c'est-à-dire à tout Homme, seule âme consciente de l'imminence de sa propre fin. Il n'y a pas d'expérience plus douloureuse que celle-ci, définie par la condition humaine. Comment entreprendre, mettre du sens quand la nature, l'ordre de la vie, rend inéluctable la fin de toute chose ? Il y a donc pour Camus un fossé infini entre le caractère irrationnel du monde et la soif de clarté de l'Homme pensant. C'est une béance de l'existence particulièrement saillante dans la psychopathologie adolescente, dans cette période où, sortant de l'enfance, l'adolescent découvre la fragilité du savoir des adultes ainsi que leur impuissance face à la dure réalité de la vie, sa fragilité. C'est ce qui transparait déjà dans l'œuvre de Rousseau quand il évoque le « lion dans sa fièvre » (Rousseau, 2009). Voilà le jeune adolescent projeté dans cette solitude absurde qui le conduit à se débattre afin de s'affirmer et de définir sa place. Il y a dans ce mouvement, cette agitation furieuse, un profond cri de révolte.

La révolte est commune à tout Homme, c'est une indignation « *par laquelle un homme se dresse contre sa condition* » (Camus, 1985b). Elle tire ce dernier de « la solitude » dans laquelle l'expérience absurde l'avait plongé. Or, Camus nous met en garde contre l'aspiration à lutter contre cette révolte en lui accolant un quelconque absolu. « Il faut une part de réalisme à toute morale : la vertu toute pure est meurtrière ; et il faut une part de morale à tout réalisme : le cynisme est meurtrier » (Ibid). L'Homme se doit de limiter sa révolte, c'est-à-dire de s'assurer de ne pas tomber dans la conviction de détenir par elle une réponse totale, la fin de ses tourments. Dans le cas contraire, la révolte se détruirait elle-même, ce serait un nouvel assentiment. L'Homme doit, selon Camus, résister à la violence et au nihilisme qui le guettent. Il s'agit d'un projet particulièrement difficile pour chacun d'entre nous et plus spécifiquement encore pour le jeune adolescent. Soumis à la découverte de l'absurde, animé par un déroutant sentiment de révolte, il cherche la résolution de ce conflit et de l'angoisse qui en découle dans l'adhésion à des projets totalisants.

La révolte comme mouvement vital

La révolte est donc une pulsion de vie, un mouvement qui, s'il vient à s'achever, ne peut le faire que dans la mort ou la destructivité. Dans le mythe aristophanesque du banquet de Platon, œuvre traitant de l'amour, les Hommes étaient à l'origine des sphères (de trois types : hommes, femmes et androgynes) douées d'une force et d'un courage extraordinaires les amenant à attaquer les dieux. Pour les punir, Zeus les sépara en deux, chaque partie étant désormais animée par le désir de reconstituer sa nature initiale en retrouvant sa moitié perdue, pour raviver sa force originelle. Il y a dans cette quête une recherche de totalité, parfaitement imagée par la sphère. C'est cette recherche, recherche de l'amour selon Aristophane, qui représente la force vitale, mais celle-ci est éga-

lement interprétable comme une quête d'absolu. Or quand les Hommes retrouvaient leur moitié et qu'ils reconstituaient leur état de nature, ils s'enlaçaient dans une étreinte passionnée, oubliant jusqu'à leur survie. Ils oubliaient leur individualité et leur existence, se laissant aller à la mort (Platon & Brisson, 2007). À l'aune de ce mythe, la révolte apparaît comme un mouvement vital, une dynamique de vie qui se doit d'être toujours insatisfaite pour maintenir l'individu du côté de la création. L'adolescent exprime avec force et passion cette révolte qui est contenue, parfois à l'état de trace, dans chacun d'entre nous. Cette révolte est un rappel de la nécessité de donner du sens à la vie. Il s'agit de la reconnaître, de la considérer avec bienveillance et de l'accompagner.

Adolescence et société

Nous l'avons vu, le concept d'adolescence est inconstant dans l'Histoire. C'est à partir du XIX^e siècle qu'il trouve sa définition actuelle. L'adolescence s'inscrit de plus en plus dans les représentations sociologiques comme un état, une étape. Les évolutions n'ont pas cessé et se poursuivent au rythme des transformations sociales. Il en va de même pour le statut d'adulte, qui n'est plus aujourd'hui pensé comme un accomplissement mais comme une fin, ou comme le début de la fin.

L'adolescence comme figure centrale de la vie

Ainsi l'âge de tous les possibles, l'adolescence, s'allonge et est source de désir. Les adolescents n'imitent plus les adultes, l'inverse est de mise. La société de consommation inscrit la notion de possible comme un objectif absolu, le nouveau graal. Les adultes ressemblent de plus en plus aux adolescents et cela place ces derniers dans un paradoxe existentiel fondamental et très fragilisant sur le plan narcissique. Les certitudes enfantines sont ébranlées lorsque survient l'adolescence. Les transformations corporelles de la puberté fragilisent le jeune enfant encore immature qui cherche alors dans le regard de l'autre, l'adulte, un regard auquel il puisse s'identifier. Mais comment faire quand l'adulte ne s'offre plus comme exemple mais comme miroir ? Cette inversion des statuts génère une crise essentielle pour la psychopathologie de l'adolescent. Selon les mots de D. Le Breton, les adolescents deviennent *les artisans de leurs existences*. Les adultes ne leur proposent plus une transmission leur permettant de s'inscrire avec enthousiasme dans un processus de filiation.

Pour construire son identité, l'adolescent procède par imitation, ce qui le rend particulièrement dépendant de son environnement. Ceci vient mettre à jour ce paradoxe de l'adolescent qui doit à la fois devenir soi, c'est-à-dire se différencier des autres, et se nourrir des autres pour devenir soi.

L'engagement : une révélation de soi devant l'autre

La morale individualiste s'est très nettement imposée dans nos sociétés, et la construction d'un idéal ne peut pas se soustraire à ce fait social : « reconnaître l'individu comme juge en dernier ressort de ses propres fins, croire que dans la mesure du possible ses propres opinions doivent gouverner ses actes, telle est l'essence de l'individualisme » (Hayek, Hayek, & Blumberg, 2013, p. 49). Depuis l'avènement de l'individualisme, la famille, n'est plus l'élément social central dans les démocraties libérales. Ceci a provoqué un renforcement de la subjectivité de l'individu, et cela jusqu'à l'enfant, qui s'est retrouvé « *propriétaire de sa vie* » selon l'expression de de Singly. Les grandes idéologies qui mobilisaient autour de valeurs collectives ont disparu, ce qui a transformé l'engagement en un processus moins collectif et plus individuel. Selon Le Goff, l'individualisme est responsable d'un processus de désengagement vis-à-vis des collectifs militants. L'individu ne s'inscrit plus dans un collectif politique et dans la conviction qu'il est nécessaire de construire ensemble le cadre dans lequel chacun évolue (Le Goff, 2016, p. 45). Là où les grandes idéologies s'imposaient comme des causes que l'on ne pouvait discuter et qui réclamaient un engagement total, « l'engagement contemporain revendique quant à lui la responsabilité individuelle, toute la responsabilité de son action, de ces décisions et de ses échecs » (Pierron, 2006, p. 51). L'engagement est donc devenu « une révélation de soi devant l'autre » (Ibid, p. 60).

En parallèle, Ph. Jeammet décrit une modification de la psychopathologie de l'adolescence ces dernières années, où « l'accent se déplace de la pathologie des conflits, favorisée par une société répressive, à une pathologie des liens, des limites et de la dépendance, facilitée par une société libérale » (Jeammet, 2007, p. 73). Pour lui, la société actuelle, qui permet une plus grande liberté, vient interroger l'adolescent sur ses ressources narcissiques et la solidité de sa conscience de soi. « La capacité réflexive, celle de se voir, de se juger, de se dédoubler en un Je et un Moi, de percevoir sa finitude, ses manques, sa dépendance, de se comparer aux autres, fonde à nos yeux cette dimension du narcissisme propre à l'être humain » (Ibid, p. 75). Les sociétés libérales invitent l'individu à se réaliser au regard des autres par la mise en acte. C'est dans l'ici et maintenant de la jouissance que se situe le bonheur libéral. La violence, les passages à l'acte de nos adolescents sont en réalité à l'image de l'organisation du lien social moderne : « les violences en acte des adolescents modernes sont des tentatives d'existence, et ils vivent l'acte comme une preuve [...] d'existence de leur être. Les pathologies des adolescents dangereux sont un miroir à peine grossissant de notre mode de rapport aux autres : la jouissance de l'objet. » (Lesourd, 2009, p. 308)

La quête de reconnaissance et de considération est devenue un impératif exigeant. Les enfants sont élevés très vite comme des individus et l'axe narcissique est devenu central dans la construction de la personnalité. L'adolescent est confronté à une problématique nouvelle, celle d'exister à partir de lui-même, tout cela de façon très autonome. Pour se préserver de l'angoisse générée par le processus adolescent qui met à mal le narcissisme, le jeune doit donc faire appel à la créativité.

De l'angoisse à la rage

L'instance psychique qui a pour fonction de rétablir l'équilibre narcissique déstabilisé par le processus adolescent, c'est l'idéal du moi. Il s'agit d'un modèle auquel l'individu essaie de se conformer. L'idéal du moi est essentiel dans les processus de socialisation, il permet l'adaptation sociale, c'est-à-dire la capacité de l'adolescent à devenir sujet, en maintenant une gratification narcissique via l'investissement de l'extérieur et l'identification au groupe de pairs. En résumé, l'adolescent s'étaye sur l'extérieur pour aller au bout de son processus de subjectivation. Les conditions particulières de fonctionnement de nos sociétés individualistes, qui acutisent l'ébranlement narcissique vécu à l'adolescence, rendent cette instance psychique particulièrement active. L'engagement adolescent est un processus nécessaire à l'édification du sujet et il convient de l'aborder sous l'angle de la créativité.

Engagement et créativité sont intimement liés. C'est à partir de cet engagement que l'adolescent pourra exister, c'est-à-dire répondre à sa quête de reconnaissance. « La rage de l'adolescent est en quête d'objet » (Marcelli, 2016, p. 231). C'est en mobilisant sa créativité, en étant encouragé dans son engagement, que l'adolescent trouve et transforme sa raison de vivre. Il en retire un bénéfice narcissique qui lui permet de s'accomplir. Pour cela il s'agit d'être à l'écoute de cet adolescent, dans une position de non-jugement, afin de permettre une rencontre qui soit étayante, non persécutrice et qui accompagne le mouvement adolescent. C'est dans le lien intersubjectif que l'adolescent se sait reconnu.

La notion d'intersubjectivité a été initialement décrite dans les relations mère-bébé. Il s'agit d'un espace commun de création de pensée qui se nourrit et qui agit sur les pensées et les affects de l'un et de l'autre. C'est à partir de ce lien intersubjectif qu'une pensée différenciée de celle de la mère se constitue (Stern,

2003). Il en est de même chez l'adolescent qui a besoin de co-construire avec l'adulte une pensée qu'il s'approprie ensuite.

Actuellement, c'est plutôt la fascination et la répulsion qui semblent caractériser notre regard sur nos adolescents. Ils semblent très vite décevoir leurs parents quand ils ne se comportent pas comme eux l'imaginaient et l'avaient anticipé. On attend tant de nos adolescents que, forcément, ils nous déçoivent. Les adolescents consultent beaucoup avec des souffrances qui s'expriment par le corps, corps affamé dans l'anorexie-boulimie ou alourdi à l'extrême dans l'obésité, corps mutilé avec des attaques de toutes sortes sur son intégrité, corps mis en danger par des risques de toutes sortes, que ce soit par la vitesse et les accidents qui en découlent ou par la prise d'alcool ou de toxiques qui les lancent dans des escalades effrénées à la recherche de sensations et plus tard d'anesthésie. Les adolescents se soumettent à de rudes épreuves, à de véritables auto-sabotages de leurs désirs et de leur énergie de vie. Car c'est la vie même qui est en jeu dans les tentatives de suicide à l'adolescence (toujours aussi nombreuses en Europe), quand ce n'est l'avenir qui est attaqué ou le lien à l'autre dans les cas par exemple de phobies scolaires en augmentation dans toute l'Europe de l'Ouest. Ces adolescents, après un événement parfois minime survenu à l'école ou sur le chemin de l'école, parfois sans qu'aucun facteur déclenchant ne puisse être mis en évidence, n'arrivent plus à assumer leur statut d'étudiant : la peur les étreint à l'idée même de se préparer pour se rendre à l'école et ils sombrent dans les angoisses incommensurables, impossibles à maîtriser. Les facteurs de ce désordre contemporain sont multiples, certains ont d'ores et déjà pu être identifiés comme les attentes trop importantes sur des adolescents vulnérabilisés par notre désir et nos ambitions trop lourdes, des facteurs de vulnérabilité individuelle, en particulier des garçons, ou encore des facteurs

pédagogiques avec des méthodes qui mettent en échec, de manière profonde, ces adolescents en quête d'une reconnaissance qu'ils n'arrivent pas vraiment à obtenir, ni de leurs parents, ni de la société.

Engagement à l'adolescence, une nécessité

Le phénomène de radicalisation a beaucoup mobilisé notre société ces dernières années.¹ L'engagement de nos jeunes dans des mouvements de destructivité ne doit pas nous faire perdre de vue le rôle essentiel de l'engagement actif à l'adolescence, qui participe à la construction identitaire du sujet. Bien que la question de l'engagement soit centrale dans le phénomène de radicalisation islamique contemporaine, objet de tant d'attentions, celui-ci est en réalité une impasse dans ce processus de construction identitaire. Nous proposons de penser l'engagement à l'adolescence à la fois comme une nécessité et un idéal : dans un premier temps nous nous reposerons sur le concept de seconde phase de séparation-individuation de P. Blos pour situer la place de l'engagement dans le processus adolescent.

Le processus de séparation-individuation

L'adolescence est un phénomène complexe qui mobilise trois dimensions fondamentales : l'intrapsychique, l'intersubjectif et le collectif. Le processus de construction identitaire à l'adolescence suppose de se détacher progressivement de l'autorité parentale et des objets infantiles. La violence de la puberté rend nécessaire un travail de subjectivation. L'adolescent est pris dans une tourmente qui le pousse, comme un voilier dans une tempête. Il se voit entouré d'écueils et il s'oriente sans boussole vers l'avenir, contraint de devenir un adulte qui lui est inconnu. Ce processus de séparation-individuation se déroule de la naissance à la mort, avec des périodes saillantes pendant l'enfance

1. Cf par exemple le groupe de recherche « Engagement » de la Maison de Solenn, sous la direction du Professeur Marie Rose Moro sur lequel nous nous appuyons ici et qui travaille sur la radicalisation des jeunes depuis 2015, www.maisondesolenn.fr.

et l'adolescence. Il s'agit de l'acquisition progressive du sentiment d'être séparé. Si le premier temps du processus permet à l'enfant d'avoir une conscience de soi, séparé de sa mère, le second temps permet au jeune de conquérir son autonomie psychique et de se séparer de sa famille.

La réactivation du processus de séparation-individualisation à l'adolescence mobilise les difficultés de construction du lien à l'autre. P. Blos en a décrit les différentes phases : d'abord la préadolescence, où s'intensifie la pression pulsionnelle, puis la première adolescence, marquée par le rejet des parents. Il s'agit de la première étape de déconstruction du lien. Ensuite il décrit l'adolescence, qui correspond à la réactivation du conflit œdipien (jalousie vis-à-vis du parent du même sexe autour de la possession du parent du sexe opposé) et au désengagement du lien aux premiers objets d'amour que sont les parents. C'est le stade de l'amplification narcissique. L'avant-dernière étape est celle de l'adolescence tardive, qui est une phase de consolidation des fonctions et des intérêts du Moi ainsi que de structuration de la représentation de soi. L'adolescent devient un sujet avec une représentation de lui-même qui est construite à partir de son enfance et de ses investissements externes. Enfin, la dernière phase est celle de la post-adolescence, qui correspond à l'acquisition de la paternité et de la maternité (Houssier, 2010).

Ce processus vise deux objectifs : le dégagement des objets infantiles et la maturation du moi. En d'autres termes, il s'agit pour l'adolescent d'un temps de conquête de son autonomie et de la séparation de sa famille.

L'engagement, une nécessité

Des forces intérieures se déploient donc et définissent à l'adolescence une exigence de changement, un impératif total indépendant de la volonté du sujet. Ce

dernier est *obligé de...* Cette obligation est constante et l'adolescent met en place un certain nombre de défenses psychiques pour se prémunir de l'angoisse qu'elle génère. Elles sont parfois efficaces et permettent un accompagnement de la transformation. Parfois elles viennent définir des vulnérabilités adolescentes rendant le jeune perméable aux menaces de l'environnement.

La situation adolescente est également impactée par la dimension symbolico-culturelle. L'environnement change son regard sur l'enfant et par là même son statut social. Ce dernier accède à une identité sexuelle adulte et à des fonctions de production, de travail et de reproduction. C'est dans cet espace social, par son nouveau pouvoir sur l'environnement, que le jeune peut répondre à la violente injonction de transformation que lui impose sa condition humaine. Il peut répondre à la passivité, à la perte de contrôle qui l'emporte en proposant cette réponse : « Je ne suis plus obligé mais je m'oblige... ». C'est une des hypothèses que nous pouvons formuler pour répondre à la question de la fonction de l'engagement à l'adolescence.

Selon le Larousse, *s'engager* signifie « s'obliger à ». L'adolescent qui s'engage devient acteur, sujet agissant de son expérience contrainte. Quand il s'engage, il n'a plus à se regarder de l'extérieur. Il met en résonance ce qu'il vit de l'intérieur et ce qu'il agit à l'extérieur. Il crée du lien entre sa réalité et le réel.

L'engagement se situe à l'interface entre le sujet et le groupe, entre l'individuel et le collectif, ou encore entre le dedans et le dehors. Le sujet est acteur de son engagement, des causes qu'il choisit et en retour il est profondément remanié par elles sur le plan identitaire. Se pose alors la question : l'engagement est-il une nécessité ou un idéal ? Cette proposition peut apparaître paradoxale si on se représente la nécessité comme une dynamique passive indépendante de la volonté du sujet et l'idéal comme l'image de

l'activité qui se forme à partir des capacités à choisir de l'individu. C'est pourtant parce que l'engagement à l'adolescence se situe à l'interface entre le subi et le créatif qu'il est à la fois une nécessité et un idéal. Nécessité parce que l'adolescence en soi est un engagement : l'adolescent est engagé dans un processus de transformation. Le jeune enfant n'a d'autre choix que de subir passivement les changements somato-psychiques qui s'imposent à lui. L'angoisse liée à cette passivité rend nécessaire une prise en main de la violence qui traverse l'adolescent. Les enjeux narcissiques sont particulièrement mis à nu dans cette période de la vie.

Abordons l'histoire de Souleymane pour l'illustrer.

Souleymane est un jeune de seize ans et demi, mis en examen pour association de malfaiteurs en vue de la préparation d'un acte terroriste et apologie publique d'un acte terroriste. Il est le dernier d'une fratrie de quatre enfants. Il a deux frères de vingt-six et vingt-trois ans, étudiants, et une sœur de vingt-deux ans, étudiante.

Sa mère, Souma, a été mariée à son père de neuf ans son aîné. Elle dira de cette union que « sa vie s'est arrêtée à dix-neuf ans », âge où elle a été mariée. Les trois premiers enfants sont nés rapidement après l'union. Le père ne voulait pas d'autres enfants. Après l'arrivée en France, Souma a rapidement été en demande d'indépendance et la situation conjugale s'est dégradée. C'est dans ce contexte, qu'elle exprime le désir d'être enceinte et que naît Souleymane.

Madame finit par demander le divorce après avoir trouvé un emploi. Souleymane est alors âgé de six ans. Elle laisse ses quatre enfants à son mari tout en continuant à venir s'occuper des tâches ménagères à la maison. Souleymane a une place particulière dans l'histoire maternelle. Il s'agit de l'enfant qu'elle a désiré « pour elle-même ». Souleymane est décrit par sa

maman comme un enfant différent qu'il faut protéger et à qui il est difficile de donner de l'autonomie.

Quand Souleymane entre dans l'adolescence, il se referme sur lui-même et sur les jeux vidéo. Il joue plus de dix heures par jour. Cette période correspond à l'émergence du pulsionnel et à la nécessité d'entamer un processus de déconstruction des liens aux objets parentaux. Or ce moment de la vie sollicite beaucoup les assises narcissiques et on peut interroger la qualité de celles-ci chez Souleymane, qui est arrivé au monde dans une période de grande instabilité et de conflit, avec leurs conséquences sur les interactions précoces qui participent à la construction du narcissisme du bébé.

L'adolescence est une étape de la vie où se constitue l'accès à la pensée abstraite. L'accès à cette pensée n'est pas en lien avec des capacités, mais avec une disponibilité psychique pour pouvoir s'en saisir. Son repli se révèle être le symptôme d'une anxiété débordante. Le mouvement défensif de renoncement à la pensée le protège et a pour fonction de mettre à distance cette situation douloureuse pour lui qui présente des assises narcissiques trop fragiles.

Pour Souleymane comme pour beaucoup d'autres adolescents, l'adolescence est la période de la conquête de l'autonomie et de la liberté qui peuvent être entravées par des inquiétudes et des peurs de ces changements attendus mais aussi redoutés.

Engagement, idéaux et créativité

Ainsi, nous proposons de penser l'engagement comme une quête de liberté, ou plutôt comme un mouvement ayant pour fonction d'acquiescer la conviction que nos actes sont librement réalisés. C'est à partir de cette hypothèse de départ que nous faisons un lien entre le processus d'engagement et le processus créatif.

Dans l'élaboration de son concept de *créativité psychique primaire*, Winnicott considère que c'est à partir de l'illusion que le bébé peut appréhender une réalité intérieure et une réalité extérieure : « La maman place le sein réel juste là où l'enfant est prêt à le créer, et au bon moment ». C'est cette *illusion inaugurale* qui donne au bébé un sentiment d'omnipotence. Cette illusion sur sa propre créativité est nécessaire pour que l'enfant accède à la créativité. La maman s'adapte d'abord parfaitement à son bébé, puis les petites défaillances de la maman *suffisamment bonne* permettent une première étape de séparation psychique, qui se fait par l'appréhension progressive d'une réalité extérieure. Il s'agit d'une déconstruction lente du sentiment d'omnipotence lié à sa dépendance. C'est en tolérant la frustration liée aux réponses imparfaites de sa mère que l'enfant arrive à appréhender la réalité extérieure. Le désillusionnement permet alors au bébé de transformer sa relation de dépendance, qui devient plus relative.

L'engagement comme illusion créatrice

La radicalité (à ne pas confondre avec la radicalisation qui s'exprime dans les comportements), synonyme d'engagement à l'adolescence, procède du même mécanisme. Si l'adolescence est la réactivation des

problématiques de la petite enfance, alors le processus d'engagement est l'équivalent du processus de créativité au sens où Winnicott l'a défini. Ainsi, l'enjeu de l'engagement à l'adolescence est de permettre de passer d'une position passive face à un changement qui s'impose à lui (la puberté) à une position active d'appropriation d'une expérience contrainte. Si l'adolescent passe du sentiment d'être obligé à la conviction de s'obliger, il le fait nécessairement en passant par une illusion. Cette illusion d'être libre de se définir est un préalable nécessaire à l'expérience de la liberté.

Prendre parti, adhérer à un mouvement, créer une œuvre, s'affilier à un groupe en épousant les codes ne correspondent pas uniquement à une recherche d'identification pour se séparer des objets infantiles. Ces actes ont également pour fonction de permettre à l'adolescent de se saisir de la réalité extérieure et de s'inscrire dans la créativité.

La relation aux objets primaires devient alors trop menaçante. La puberté et l'éclosion du sexuel rendent l'inceste réalisable, l'enfant se transforme en sujet reproducteur et la séparation d'avec les parents devient donc nécessaire. Pour cela l'adolescent investit un nouvel objet auquel il attribue les vertus d'un idéal. Il le fait avec passion, parce que le processus de séparation psychique est coûteux en énergie. Les jeunes recherchent parfois des idéalités très fortes qui pensent la transformation du monde. Les inégalités ou les injustices sont autant d'objets de luttes qui mobilisent les adolescents. Ils ont besoin de croire et de pouvoir agir sur la réalité extérieure pour secondairement être libres de se représenter le monde comme ils l'entendent. Revenons à Souleymane pour illustrer cette intensité d'engagement nécessaire au travail de séparation psychique :

Quelle solution trouve Souleymane pour sortir de l'impasse dans laquelle il est, pour sortir de son renoncement à utiliser une pensée personnelle ? Il dit que la

rencontre avec la religion l'a sauvé de cette addiction aux jeux vidéo. Il a alors clivé les espaces. Il vivait sa foi dans la plus stricte intimité en dehors même du cercle familial. Les parents expliquent n'avoir jamais rien vu de la place que prend l'idéal religieux dans la vie de leur fils. L'adolescence vient ébranler les certitudes de l'enfance, il y a alors une nécessité d'en trouver d'autres. Souleymane a trouvé dans la réalité extérieure un idéal qui lui apporte une gratification narcissique. Il crée ainsi une relation de dépendance à la religion pour assurer son équilibre interne. L'intensité de cette dépendance est directement corrélée aux insuffisances des assises narcissiques internes. Le terme de dépendance est choisi et correspond au fait que tout son équilibre narcissique en dépend. C'est son estime de lui-même et donc sa sécurité interne qui sont menacées. Il dépend excessivement de son environnement, ne pouvant faire appel à ses ressources internes.

Le danger pour Souleymane est d'être enfermé dans cette dépendance. Il se retrouve pris dans un système d'emprise où il compense la faiblesse du Moi par un hyperinvestissement de l'objet. Après son incarcération, il est d'ailleurs imperméable aux rencontres. Il adopte une position très rigide face aux éducateurs. Il est très imprégné de son idéologie radicale. Il peut se mettre en colère quand il est confronté au doute où à la remise en question. Sa dépendance à cette idéologie est la condition de sa stabilité interne et les attaques de celle-ci provoquent une rage intense verrouillant l'espace de la rencontre.

Quelle est la place des institutions (adultes, famille, écoles, structures de soins...) dans *l'accompagnement* de cette illusion nécessaire ? L'institution doit proposer des espaces intermédiaires de la vie sociale où l'on peut laisser se déployer cette illusion. Il faut comprendre la révolte adolescente comme la mise en œuvre du travail de séparation d'avec les objets parentaux qui prend la forme d'une transformation des rela-

tions et une tentative de se trouver une place dans la société qui soit compatible avec le soi de l'adolescent. Le processus de construction/déconstruction a besoin des institutions pour se mettre en œuvre, ces dernières garantissant un espace d'éclosion qui soit en dehors de la famille. La société se doit donc d'accompagner ces mouvements de révolte, de permettre leur déroulement. Pour cela il est nécessaire d'accepter l'illusion. Comme pour le bébé qui s'illusionne d'avoir créé le sein dans l'espace où la mère l'a placé, l'adolescent a besoin de croire qu'il agit sur le monde. Reconnaître cette colère, la respecter, est une manière de parler sur lui et de ne pas l'abandonner hors du monde. Il faut donc respecter ces idéaux et créer des espaces où ils puissent vivre et même où l'on puisse les soutenir. Pour autant, l'adolescent n'est pas encore un individu libre et autonome et reste contraint par ses angoisses fondamentales. Les institutions ont donc cette double tâche contradictoire d'être à la fois souples et fermes sur le cadre dans lequel l'adolescent fait l'expérience de la liberté. La question des limites est ici fondamentale et la crise des limites actuelle interroge les sociétés libérales. Il ne s'agit pas de valider la dialectique de soumission du jeune porté par certains idéologues : restituer l'autorité de l'institution, c'est d'abord retrouver la confiance de ceux qui y obéissent.

Concernant Souleymane, les entretiens éducatifs n'ont d'abord porté que sur la compréhension de son idéologie et des mécanismes ayant permis l'émergence de cette conviction. Souleymane refuse alors tout autre type d'échange. Il se montre agressif et provocateur, refusant le lien avec les adultes qui l'entourent. La violence le submerge et le fixe dans une certitude destructrice lui interdisant l'accès à ses affects. Il convient dans ce type de situation de trouver une stratégie pour se décaler de la colère. C'est le rôle des adultes entourant les adolescents de proposer des objets de médiation afin que le jeune puisse accéder à des affects positifs.

Pour cela il faut trouver un adulte prêt à rencontrer le jeune dans un espace de rencontre où ce dernier peut s'engager. Pour Souleymane, il paraît évident que les sujets de sa croyance et de son idéologie ne peuvent servir à créer l'espace d'une rencontre. Le risque d'une remise en question est trop important pour son économie psychique.

Il faut arriver à solliciter des aspects enfouis de l'adolescent, auxquels il n'a plus accès seul. L'intervention de l'adulte est ici essentielle pour mobiliser des compétences que l'enfant ne peut mobiliser seul selon le concept d'aire proximale de développement de Lev Vygotski. C'est ce qui advient pour Souleymane lorsqu'il rencontre une autre éducatrice. Cette dernière n'aborde jamais avec lui la question de la religion et du passage à l'acte. Elle réussit ainsi à créer un espace intersubjectif avec lui, c'est-à-dire un espace de rencontre autorisant un investissement affectif. Cette relation de confiance nouvelle permet à Souleymane de s'engager dans de nouveaux investissements et met en lumière des compétences inconnues chez lui. Petit à petit sa rigidité sur la question religieuse se dissipe et cela permet un travail d'élaboration autour de la situation familiale.

Souleymane peut actuellement s'inscrire dans un récit et déployer toute son identité narrative. Il explique en quoi la rigidité de la religion à laquelle il a adhéré répondait aux carences vécues sur le plan des limites. Il décrit son père comme peu soucieux du cadre. La console de jeux était le seul média par lequel son père intervenait quand il transgressait les règles. Un jeu s'était établi entre son père et lui et Souleymane peut expliquer qu'il « avait toujours le dernier mot ». Son père avait peu de réponses éducatives et Souleymane confie « préférer vivre dans trop de rigidité que dans trop de laxisme ». Cette possibilité d'élaboration n'a été rendue possible que par la rencontre avec une éducatrice qui a pu faire ré-émerger des ressources auxquelles il n'avait plus accès.

On voit ici l'importance pour les adolescents de la rencontre avec des adultes signifiants.

L'art, voie privilégiée de la créativité

Parfois, il y a nécessité de passer par la créativité artistique pour accéder à ce qui est propre à l'adolescence. Le jeune a besoin de chercher son être par toutes les voies possibles et l'art est un média privilégié pour cela.

D'où tous ces ateliers à destination des adolescents, musique, radio, slam, danse, écriture, lecture, ateliers philosophiques ou ateliers théâtraux, mais aussi les modes de réappropriation de soi que sont le sport, l'esthétique ou la cuisine. Ressentir, exprimer et rendre beau ce que l'on ressent, créer de nouvelles formes de soins et d'engagement dans le lien à l'autre deviennent alors des nécessités lorsqu'on cherche la rencontre avec l'adolescent. Il y a donc une nécessité d'inventer, d'innover, d'imaginer des manières de soigner qui s'adaptent aux adolescents et à leur temporalité, à leur subjectivité aussi.

De même, en clinique, faire des psychothérapies à l'adolescence sans prendre en compte ces caractéristiques intimes des adolescents et de leurs liens à l'autre est peine perdue. Là aussi, il y a un défi à relever, un défi collectif, comme tous les grands défis qui changent les manières de penser et de faire de tous. C'est aussi un de nos axes de recherches actuels, Ô combien nécessaire dans la mesure où très peu de travaux sont disponibles dans le monde sur ces soins de l'être à l'adolescence.

Radicalisations, radicalités

Le sujet de l'engagement à l'adolescence ne saurait se réduire à la problématique très actuelle et peut-être déjà passée de la radicalisation. Pour autant, cette dernière a mobilisé, par l'effroi qu'elle a provoqué et son intensité sidérante, toute la société. Il paraît donc important de mettre en question ce concept dans le sujet qui nous préoccupe ici et surtout de réintégrer le processus adolescent dans la compréhension du phénomène de radicalisation.

Du Je au Nous

Dans son essai *La crise de la culture*, Arendt propose un travail de philosophie politique sur la crise des limites et de l'autorité dans les démocraties libérales. Or, nous l'avons vu, l'adolescence est une période où la quête de limites est fondamentale. L'émergence de l'individualisme génère une exigence nouvelle pour nos adolescents, qui ont désormais la difficile tâche de définir seuls leur identité. L'adolescent n'a plus de modèle structurant simple de lien social et il ne peut se construire par identification à des valeurs unanimement transmises. C'est pourquoi l'adolescent actuel se réfère à sa classe d'âge. Cette crise de la transmission des valeurs est à mettre en lien avec ce qui nous préoccupe ici. L'identité que propose le djihadisme par exemple apaise la tension narcissique dans laquelle se trouvent certains adolescents. Les représentations sur la construction identitaire de l'adolescent se sont modifiées ces dernières années et notre société a favorisé le développement massif des pathologies des limites et de dépendances. Le pôle narcissique est mis en tension par les exigences sociales actuelles. Le libéralisme et l'individualisme produisent sur nos jeunes des pressions nouvelles et une responsabilité

forte. L'embrigadement peut parfois apparaître pour certains de nos adolescents comme une solution de fuite, de « sauvegarde psychique » répondant au malaise narcissique provoqué par cette exigence de cette responsabilité, elle-même corollaire de la liberté.

Le discours des recruteurs du djihad vient proposer un prêt-à-porter identitaire où l'identité individuelle vient se confondre avec celle du groupe, ce qui soulage la question de la réalisation individuelle. C'est un phénomène qui entre en écho avec les vulnérabilités psychopathologiques de l'adolescent et ses difficultés à trouver des idéaux qui lui sont propres. Le processus de construction identitaire à l'adolescence ne se fait pas sans heurts. Pour lutter contre et se prémunir des conflits intrapsychiques violents auxquels il est confronté, l'adolescent fait appel à différents mécanismes de défense dont le clivage, qui s'observe de façon très spectaculaire chez les adolescents qui passent régulièrement d'un idéal à un autre. Ils adhèrent brusquement dans un engagement total, c'est-à-dire sans compromis, à des systèmes d'idéaux sans nuances et c'est prégnant dans le cas de la radicalisation. Pour répondre à l'angoisse que produit sa transformation, l'adolescent passe par la quête d'un idéal du Moi provisoire qui peut être une idéalisation extrême du groupe ou de la bande. L'idéal du moi apparaît en même temps que le surmoi. Un conflit peut alors exister entre les exigences surmoïques, c'est-à-dire les impératifs fixés depuis l'enfance par les aînés et les exigences des congénères si ces dernières sont trop divergentes (Marcelli & Braconnier, 2013). Il peut alors émerger un point de vulnérabilité, où le jeune délègue à un autre la tâche de penser à sa place. Il adopte un « conformisme adaptatif » de surface qui peut le conduire jusqu'à l'idéologie et le dogmatisme. Cette quête d'idéal prend un sens particulier quand un sentiment d'injustice ou de discrimination provoque une perte de l'estime de soi. La radicalisation est alors un moyen de « dignification et d'accès à la toute-

puissance ». F. Benslama (2015) propose la figure du « surmusulman » faisant écho au « héros négatif » de F. Khosrokhavar qui « puise dans la négativité même de son statut des raisons de se sentir au-dessus des autres » (Khosrokhavar, 2014, p. 122). Ces deux figures illustrent comment la radicalisation substitue une identité fragile, malmenée par les exigences sociales de nos sociétés libérales, par une identité toute-puissante où le jeune est le bras armé de Dieu, se restaurant à travers un accomplissement morbide.

Le paradoxe adolescent

Un mouvement de déconstruction est nécessaire comme préalable à la construction identitaire de l'adolescent. Ce processus de déconstruction/construction s'appuie sur les institutions pour se mettre en œuvre au sein « d'espaces intermédiaires de la vie sociale » où se déploie leur créativité. L'objectif est ici de respecter « le pot au noir » (Winnicott, 1969, p. 257) des adolescents, de l'accompagner sans chercher à le résoudre. Notre rôle est de maintenir un cadre face au paradoxe de l'adolescent, qui tout en étant en position de rébellion réclame que l'on définisse ce qui est bon pour lui. C'est ce cadre qui permet un travail de déconstruction sans que l'adolescent ne se laisse totalement aller à la destructivité. L'éprouvé de haine est un échec dans le processus de déconstruction, il renforce un lien de dépendance sans en prendre le nom. C'est une illusion de séparation qui en réalité participe à maintenir une dépendance extrême, supportable car invisible.

L'enjeu fondamental du processus de déconstruction est celui d'éviter la rupture des liens. La révolte à l'adolescence est essentielle. Elle s'inscrit dans la dynamique d'allers et retours entre une position de dépendance et une position de rejet qui fait le cœur du processus adolescent. Les institutions doivent servir de structure, d'objets d'ancrage, participant à la création d'un monde commun, et dans le même

temps permettre la révolte et les attaques nécessaires à la subjectivation. La radicalisation est un éprouvé de haine, un mouvement de destructivité, qui vient interroger la capacité de nos institutions à accompagner les adolescents dans leur processus de construction identitaire complexe.

Fragments d'histoires

Léa : un voile et une idéologie pour se séparer

Léa² est une adolescente de quatorze ans, amenée en consultation pédopsychiatrique par sa mère pour des troubles du comportement qui s'exacerbent depuis l'adolescence : scarifications, début de décrochage scolaire, fugues, agressivité verbale intrafamiliale et en milieu scolaire.

S'engager pour être

Nous apprenons par son éducateur au cours du suivi qu'il y a une suspicion d'engagement de la jeune dans un processus de radicalisation, pris au sérieux par le Procureur. Si son rapport à la religion n'émerge pas spontanément en entretien pédopsychiatrique- et ce thème est vite éludé quand nous tentons de l'aborder- nous comprenons au travers de l'évolution de son histoire et de ses liens familiaux comment la vulnérabilité psychique de la jeune est venue épouser facilement la forme d'une identité radicale à laquelle Léa voulait coller. Chaque histoire est singulière. Ici, il s'agit plutôt d'une absence d'histoire narrée, ou de « trop de trous » dans l'histoire. Une histoire marquante par les clivages, les ruptures, la colère, la tristesse, le trauma et l'abandon. Mais c'est aussi une histoire qui ressemble à celle d'autres jeunes suivis qui n'emprunteront pas la même voie présentée comme une « voie de rédemption ».

Léa est née dans un pays du Proche Orient dont est originaire son père. Celui-ci est migrant de seconde génération et a rencontré sa mère française au sein de son travail. Léa est fille unique, adoptée dans sa

2. Histoire rédigée par Rahmeth Radjack.

première année de vie, au pays dont la famille du père est originaire. Il s'agissait d'une démarche active de la part des deux parents. La mère particulièrement a fait plusieurs allers-retours vers l'orphelinat avant de « choisir son enfant ». Les deux parents sont catholiques. Léa a été renommée par ses deux parents. Elle dira plus tard de ce prénom qu'elle ne l'aime pas, qu'il est désincarné.

Cinq ans après l'adoption, les parents se séparent, dans un contexte de violences conjugales essentiellement verbales. Léa vit le plus souvent avec sa mère dans son enfance, elle voit son père un week-end sur deux et la moitié des vacances. Elle nourrit une relation fusionnelle avec sa mère, reconnue par les deux. Elle dort avec sa mère jusqu'en début d'adolescence, elles rient souvent ensemble, rapportent-elles. Elles entretiennent une relation exclusive, en parallèle d'un isolement social de Léa qui a du mal à se lier d'amitié avec les autres jeunes de son âge. Elle souffre d'angoisses de séparation et de peurs régressives avec un grand besoin d'attention (peur du noir, nécessité de réassurance et de dormir avec des doudous encore à l'adolescence). La mère souffre aussi d'anxiété, du fait d'antécédents médicaux lourds dans sa famille lui faisant l'avenir avec pessimisme. Léa dira en consultation se préparer depuis son enfance à la mort de sa mère.

Par ailleurs, les liens dans le couple parental sont loin de s'harmoniser. Aucun des deux ne s'est remis en couple. La séparation semble toujours récente bien qu'ancienne, les propos restent violents. L'ambiance est tendue en permanence, le père se sentant exclu de l'éducation de sa fille, la mère exprimant sa tristesse de la rupture. Telles sont la seule ambiance familiale que Léa connaît et la seule communication qu'elle sache emprunter avec les personnes proches du quotidien. Léa entretient un rapport violent au monde extérieur, elle recherche les traumatismes en s'exposant inconsciemment à des situations qui lui font mal.

S'engager pour devenir

L'entrée dans l'adolescence vient acutiser les troubles de Léa. L'école multiplie les remontrances dans son carnet de correspondance, pour des retards mais aussi pour son insolence, qui est qualifiée par les professeurs du collège d'une « rare intensité ». Léa semble se comporter comme si elle faisait tout pour se faire rejeter, voire se punir en recherchant à être cadrée. Elle commence à fuguer. Les parents sont en désaccord éducatif « radical » et se renvoient la responsabilité des troubles de Léa, se questionnant sur un mode de garde à changer. Le père dit pouvoir inculquer à Léa les règles d'une bonne hygiène de vie s'il pouvait s'occuper d'elle. Léa refuse et n'est pas prête à se séparer de sa mère. L'ambiance est empreinte d'une culpabilité que chacun exprime à sa manière. La mère dit son sentiment d'impuissance qui la rend parfois démissionnaire, n'osant plus poser des règles et des limites, imaginant confier Léa à un internat ou demander un placement pour sa fille. Or on sait, et la mère sait, le risque de réactiver les anciennes séparations dans les situations d'adoption qui finissent par un placement. Elle exprime alors ce choix impossible par rapport à l'attachement qu'elle a envers sa fille. La mère de Léa cherche à provoquer par des propos forts une réaction chez Léa, laquelle semble, de manière contrastée, indifférente lors des entretiens familiaux. Moins Léa réagit, plus les propos sont rejetants. Pour autant, quand nous travaillons en relation davantage psychothérapeutique avec Léa seule, il apparaît que cette apparente indifférence n'est qu'une manière de se protéger, de ne pas s'effondrer devant sa mère qu'elle craint fragile. Léa éprouve des difficultés dans l'élaboration psychique mais peut exprimer clairement une crainte de l'abandon, une crainte de grandir, une incapacité à se sentir autonome et un manque d'envie de se créer son propre monde d'adolescent. Mais par dessus tout, c'est la détresse de sa mère qui la préoccupe. Elle extériorise prioritairement son

mal-être par une colère adressée à l'extérieur, mal interprétée, difficilement contenue et anarchique. Elle peut, par exemple, taper sur les murs. Pour Léa, colère et tristesse sont souvent proches. Elle explique son isolement par son vécu persécutif du regard de l'autre venant bien démontrer la fragilité de ses assises narcissiques. Pour permettre que chacun reprenne sa place nous avons proposé un suivi éducatif de Léa, qui s'est mis en place.

D'où vient la colère de Léa ? Plusieurs scarifications que Léa s'inflige à l'aide d'un couteau nous interrogent sur des antécédents traumatiques. Nous apprenons que Léa a subi un abus sexuel par un adulte alors qu'elle avait douze ans et nous le signalons immédiatement à la justice pour signifier à Léa la reconnaissance de la violence vécue par elle enfant. Plusieurs autres éléments potentiellement traumatiques transgénérationnels ont pu aussi être retracés dans l'histoire familiale à partir du dessin d'un génogramme. Le génogramme est resté vide par endroits, la famille s'étant globalement isolée. Il y a aussi beaucoup de « non-dits ». Du côté de la mère, le grand-père de Léa est décrit comme un homme violent, sa grand-mère très proche et protectrice. Quant au père, plusieurs membres de la famille de la génération précédente auraient été assassinés par des hommes musulmans dans des circonstances qui n'ont pas été détaillées devant Léa. Il y a probablement d'autres colères cumulées, profondes et récentes, ou réactivées, rejouées, qui n'ont pu être encore élaborées, transformées dans cette famille où les sentiments sont à vif et difficiles à nommer.

Qui protège Léa ? Les soignants ? Les parents ? L'Aide Sociale à l'Enfance ? Léa fonctionne en mode clivé et ne parvient pas à investir en même temps tous les espaces, en miroir de l'absence de triangulation possible dans les relations intrafamiliales. Ces espaces sont d'ailleurs décrits comme nombreux par les parents, et empiétant sur le travail scolaire. Souvent nous entendons un discours paradoxal qui mène à

l'impuissance. Par exemple, Léa irait mieux si sa mère allait mieux, mais sa mère ne se fait pas soigner, arguant l'abnégation car Léa va mal. Léa a estimé, pendant un an, ne pas avoir besoin de soignants : « c'est éducatif ». C'est en se confiant à son éducateur qu'a été révélée la suspicion de « radicalisation ». Elle est demandeuse parfois ouvertement, d'un cadre qui la contienne. L'objectif est aussi de travailler avec les deux parents pour les renforcer dans leurs compétences parentales en les sortant progressivement de leurs positions défensives. Cette médiatisation des relations a aujourd'hui permis une évolution favorable.

Dans la situation de Léa, nous ne pouvons émettre que des hypothèses pour comprendre le processus de radicalisation dans lequel elle « s'est embarquée ». Est-ce la chaîne de répétition traumatique transgénérationnelle que Léa tente d'interrompre en s'appropriant par elle-même une nouvelle identité, de nouvelles affiliations, voire une tentative de nouvelle filiation ? Est-ce une modalité de séparation psychique d'avec sa mère, qui ne peut qu'être violente et brutale, en miroir de l'intensité de leur relation, pour faire le passage de l'adolescence et se subjectiver ? Ou encore, est-ce une manière de s'extraire de sa famille par un choix que Léa maîtrise, pour ne pas subir dans la douleur le rejet dont elle est menacée régulièrement - un choix qui la désaffilie, l'extrait de sa famille et donne l'illusion d'un auto-engendrement ? Ou encore, est-ce une attaque, une provocation pour attirer l'attention du père ? Un test du lien à ses parents, de manière paradoxale certes, mais comme peuvent le faire certains adolescents : rechercher le cadre en appelant le père ? Attaquer le parent, c'est parfois pour les enfants issus de la migration, quelle que soit la génération, attaquer la culture des parents. On peut s'interroger sur la place des deuils paternels en lien avec des personnes décrites comme musulmanes, la famille étant catholique. À l'inverse, est-ce une tentative de réparation des fantômes de l'histoire familiale ?

On note chez Léa une avidité à savoir qui elle est. Elle avait pu faire à treize ans un voyage dans le pays d'origine du père dans cet objectif de quête identitaire, accompagnée d'un parent. Elle n'en est revenue qu'avec davantage de questions : « Que ce serait-il passé si elle avait été adoptée dans un autre pays ? ».

Léa se cherche et questionne aussi bien sa filiation que ses affiliations (ses appartenances). Comme elle le dit, « la religion, ça me regarde, et mes problèmes sont d'ordre éducatifs ». Et à juste titre, on sait qu'on ne peut faire de raccourci entre psychopathologie et phénomène de radicalisation. Le travail avec Léa concernera essentiellement la question des relations intrafamiliales et la construction identitaire. Il a fallu dénouer les fantasmes autour de l'identité de Léa et lui narrer, en dehors de toute urgence, son histoire et l'histoire de ceux qui l'ont précédée.

Et maintenant donnons la parole à Bacchus, qui lui a du mal à s'engager dans le monde tel qu'il est et à trouver sa propre place.

Bacchus

Bacchus est un jeune de quatorze ans quand il consulte pour la première fois en pédopsychiatrie. C'est un adolescent en surpoids. Le réel, celui qui est fait de la rencontre avec l'autre, est désinvesti, trop menaçant, trop contraignant pour Bacchus. Alors Bacchus se déscolarise et se retranche dans des univers virtuels. Il explique que pour lui les jeux vidéo sont un moyen de communiquer de manière virtuelle, manière plus vraie que la communication dite « réelle ». Il établit ici une distinction entre deux modes de communication, ou plutôt deux types de relation à l'altérité : celle du réel, qui implique un engagement de soi, de son corps, et celle du virtuel, qui permet de maintenir une distance, de vivre ses émotions pures sans transformation dans le lien intersubjectif. Il n'y

a pas de barrière à la mise en scène du fantasme ou des projections idéales derrière un écran. On crée des avatars auxquels on accole des vertus qui nous font défaut ou dont on pense être dépourvu. Les adolescents souffrant d'une dépendance pathologique aux jeux perçoivent parfois comme Bacchus leur Soi virtuel comme plus compétent que leur Soi réel. De là, de ce lieu qui fait vivre l'expérience factice d'une restauration de soi, Bacchus ne peut plus se détacher. La dépendance s'installe et avec elle le désengagement du monde. La maman pointe son désintérêt social, ses heures passées dans sa chambre et cette irritabilité à croiser le regard de l'autre qui le voit tel qu'il est et non tel qu'il voudrait être.

Bacchus s'est transformé physiquement vers neuf, dix ans. Le couple parental s'est séparé alors qu'il avait deux ans. La garde était initialement alternée mais Bacchus a fait la demande de ne plus aller chez son père : « Mon père est très sévère et ma mère est laxiste », dit-il. La maman confirme sa difficulté à fixer le cadre et les limites et à investir sereinement sa parentalité, étant aux prises avec des représentations antérieures très négatives de la parentalité. Elle relate un vécu abandonnique et un attachement très insécure à sa propre mère. Elle est placée en famille d'accueil de ses cinq ans à l'adolescence, puis elle revient vivre chez sa mère, par laquelle elle se sent délaissée et non soutenue lors de ses tentatives d'autonomisation. L'obésité de Bacchus, liée à des comportements alimentaires compulsifs, traduit quelque chose de cette souffrance ancienne. Nous savons que les troubles alimentaires convoquent le lien et particulièrement le lien parent-enfant. Qui Bacchus vient-il nourrir ? Que vient-il remplir ? Quelle fonction et quelle figure convoque-t-il avec son hyperphagie ? Il y a dans l'histoire familiale une continuité nette entre les fragilités narcissiques de la maman et celles de son fils. Comment se séparer ? La fuite virtuelle de Bacchus est une tentative de trouver une solution, de restaurer une économie psychique

mise à mal par la nécessaire puberté. Il s'autorise l'investissement d'un idéal et la réalisation de celui-ci hors du réel, tout en continuant d'assurer sa fonction de nourrir sa mère : « Je peux passer seize heures par jour devant mes jeux vidéo pour m'échapper ». En un mot il désinvestit la vie, se désengage et offre son Soi réel à sa mère. Dès lors, ce corps n'a plus besoin de sortir, cet esprit n'a plus besoin d'apprendre : c'est trop dangereux de se séparer, il vaut mieux « s'échapper ».

Les représentations de Bacchus sur sa prise de poids sont centrées sur les liens conflictuels qu'il entretenait et entretenait toujours avec son père. Il fait appel ici de façon signifiante à la fonction de tiers que le papa n'occupe pas. Les parents se sont séparés suite aux infidélités de monsieur. Bacchus a découvert tardivement l'existence d'un demi-frère plus âgé que lui, issu d'une relation extra-conjugale du papa. La maman connaissait, avant la séparation, l'existence de ce fils illégitime au regard de l'institution du mariage. Cet élément biographique inscrit l'absence symbolique du père en amont même de la conception de Bacchus. L'investissement d'une autre famille, d'un ailleurs par le père assigne Bacchus à la position d'objet maternel. Les prémices d'une aliénation à l'autre sont posées ici. Comment permettre et entamer un travail de subjectivation à l'adolescence pour Bacchus ? Trop de forces s'opposent à la nécessaire appropriation de son corps et de sa psyché.

Il faut mettre en lumière les ressources de ce jeune en lui permettant de s'engager dans le réel sur la voie de la transformation. Pour cela, un tiers est nécessaire, un adulte extérieur, une institution, la société, autant de miroirs qui peuvent le renvoyer à ses compétences propres et lui permettre de faire l'expérience que son existence est essentielle à tous. Nous l'avons vu, la croyance en soi passe parfois d'abord par une illusion sur sa propre créativité. Dans la situation de Bacchus, cette illusion ne peut plus venir de lui, il est trop enfermé. Sa fonction de réparation à l'autre est trop vitale

et investie à ses dépens. Il faut peut-être s'illusionner à sa place et qu'il puisse se saisir de cette illusion dans le regard de l'autre pour faire émerger du désir afin qu'il puisse ainsi réinvestir le réel. Bacchus a besoin de l'engagement des autres pour retrouver en lui les clés d'un engagement intime. C'est un travail difficile que d'accompagner un adolescent qui ne perçoit plus de possible dans un monde qu'il a pourtant à créer.

Conclusion : aimer nos adolescents sans condition

L'adolescent est enfiévré, fougueux, insolent, impertinent, violent, inconséquent, narcissique... À tous ces qualificatifs qui entourent nos discours d'adultes sur les jeunes depuis maintenant plusieurs siècles, il faut répondre que l'adolescent est créatif, imaginatif, courageux, beau, idéaliste et que surtout, il représente l'avenir. Il nous positionne déjà dans le passé, nous les adultes qui lui léguons un monde qu'il aura et qu'il a déjà à reconstruire. Néanmoins les jeunes ne créeront pas le monde de demain sans le soutien des aînés, qui ont des choses à leur transmettre. C'est à travers les yeux des adultes que l'adolescent se regarde et se construit, c'est dans le regard de l'autre qu'il se définit une identité. C'est donc une responsabilité fondamentale que de regarder nos jeunes avec bienveillance et amour, pour qu'ils puissent s'aimer en retour. C'est la tâche de tous les parents et de la société toute entière que de croire que nos enfants sont créatifs et feront mieux que nous, pas en termes d'ascension sociale, mais en termes collectifs, de bien commun.

Nous devons apprendre à nos enfants à être libres de construire leur propre identité dans un monde qui leur donne parfois envie de ne jamais sortir de chez eux, libres de vouloir changer le monde, mais surtout de s'en donner les moyens. Ce n'est pas si facile de croire en nos enfants et de les considérer avec bienveillance. Pour Marcel Conche (2013), métaphysicien, quelle que soit la position philosophique que l'on prenne, on est obligé de penser la condition des enfants et dans cette condition arrivent au premier plan des violences qu'on leur fait subir au nom de ce que chaque société considère comme nécessaire pour grandir et devenir une femme ou un homme. Quelle que soit cette société,

la dose est grande, toujours. Elle se situe parfois dans des attentes ou des projections différentes, mais cette violence est toujours présente. Sans doute y a-t-il une dose nécessaire et incompréhensible, la violence du réel en quelque sorte. Cependant on peut légitimement s'interroger sur l'intensité de cette violence, sur l'universalité des pressions qu'on exerce sur les adolescents, sur la crainte ou de la déception qu'on nourrit si vite à leur égard. En d'autres temps troublés, au cours de la seconde guerre mondiale, Winnicott insistait sur le fait que l'objectif de toute intervention auprès des enfants, c'était de leur permettre de penser ou d'être capable de penser à nouveau que « la vie vaut la peine d'être vécue » pour elle-même, par elle-même et pour les autres.

Ce qui caractérise la jeunesse, c'est la nécessité d'inventer, d'innover, d'imaginer des manières de faire, de modifier les hiérarchies, de vivre, de s'engager, d'expérimenter toutes les formes de liberté, de modalités adaptées à leur temporalité, à leur subjectivité aussi.

Il y a sans doute un peu de transgression dans toute adolescence, une envie de s'émanciper de la tutelle et des conseils parentaux ou de ceux des adultes qui croient savoir, mais c'est beaucoup plus que cela! C'est avant tout une forme d'engagement dans la vie, d'invention de formes et de manières qui correspondent à cet âge de la diversité, de la nécessité d'advenir, de penser et de faire par soi-même.

Bibliographie

- Arendt, H. (1989). *La crise de la culture*, Paris : Gallimard, 1989.
- Benslama, F.; « Subjectivité et politique de la radicalisation », in *La clinique lacanienne*, (27), 183-198, 2015.
- Bourdieu P., *Langage et pouvoir symbolique*, Paris : Seuil, 2001.
- Camus, A., *Le mythe de Sisyphe*, Paris : Gallimard, 1985a.
- Camus, A., *L'homme révolté*, Paris : Gallimard, 1985b.
- Catheline, N., « Quand penser devient douloureux », in *La psychiatrie de l'enfant*, 44(1), 169-210, 2001.
- Conche, M., *Présentation de ma philosophie*, HD Éditions, 2013.
- Dostoïevski, F. M., & Pascal, P., *L'Adolescent*, Paris : Gallimard, 1998.
- Erikson, E., Nass, J., & Louis-Combet, C., *Adolescence et crise : La quête de l'identité*, Paris :Flammarion, 2011.
- Feldman M., Mansouri M., Revue P., Moro M.R. *Une clinique des affiliations pour une psychopathologie contemporaine, Psychiatrie de l'enfant*, 59, 291-307, 2016.
- Goff, J. P. L., *Mai 68 l'héritage impossible*, Paris : La Découverte, 1998
- Guénoun, T., « Défis et enjeux des prises en charge d'adolescents radicalisés », in *Revue de l'enfance et de l'adolescence*, (93), 215-226, 2016.
- Gutton, P., Moro, M. R., Quand l'adolescent s'engage. Radicalité et construction de soi, Paris : In press, 2017.
- Hayek, F. A., Hayek, F., & Blumberg, G., *La route de la servitude* (6e éd.), Paris : PUF.
- Héritier, F. « Entretien (2008) », in *Revue L'autre*, <https://revuelautre.com/lire-voir-ecouter/sons/entretien-francoise-heritier/>, 2013.
- Houssier, F., Chapitre II. Peter Blos, une œuvre consacrée au processus d'adolescence. In *Le tourment adolescent*. Tome 2 (p. 51-83). PUF, 2010.
- Huerre, P., « L'histoire de l'adolescence : rôles et fonctions d'un artifice », in *Journal français de psychiatrie*, no14(3), 6-8. <https://doi.org/10.3917/jfp.014.06>, 2001
- Jeammet, P., « Du bébé à l'adolescence : les chemins de la destructivité », in *Le Carnet PSY*, (112), 21-29, 2006.
- Jeammet, P., « L'adolescence aujourd'hui, entre liberté et contrainte » in *Empan*, (66), 73-83, 2007.
- Kristeva J., *L'adolescence, un syndrome d'idéalité*, www.kristeva.fr/adolescence-un-syndrome.html, 2010.
- Khosrokhavar, F., *Radicalisation*, Maison des Sciences de l'Homme, 2014.
- Le Goff, J.-P., *Malaise dans la démocratie*. Paris : Stock, 2016.

- Le Breton, D., « La scène adolescente : les signes d'identité », in *Adolescence*, no 53(3), 587-602, 2006.
- Lenjalley, A., Radjack, R., Ludot, M., Touhami, F., & Moro, M. R., *Vulnérabilités adolescentes et radicalisation*, /data/revues/00380814/v62i819/S0038081417302694/. [http ://www.em-consulte.com/en/article/1167313](http://www.em-consulte.com/en/article/1167313), 2019-7.
- Lesourd, S., » La clinique de l'adolescence c'est le politique », in *Adolescence*, (68), 297-312, 2009.
- Mansouri, M., *Révoltes postcoloniales au coeur de l'Hexagone*. Paris : PUF, 2013.
- Marcelli, D. (2016). *Avoir la rage : Du besoin de créer à l'envie de détruire*, Paris : Albin Michel.
- Marcelli, D., & Braconnier, A. (2013). *Adolescence et psychopathologie* (8e édition), Paris : Elsevier Masson, 2013.
- Marcelli, D., & Lamy, A., *L'état adolescent : Miroir de la société*. Paris : Armand Colin, 2013.
- Matot, J.-P., « Place des processus de déconstruction dans l'appropriation subjective à l'adolescence », *La psychiatrie de l'enfant*, 54(1), 175-200, 2011.
- Morin, E., 2. « Culture adolescente et révolte étudiante », in *Annales. Histoire, Sciences Sociales*, 24(3), 765-776, 1969.
- Moro, MR, *Et si nous aimions nos ados... Alerte : adolescents en souffrance !*, Paris : Bayard ; 2017 (avec O Amblard).
- Moro, MR, *Avec nos ados. Osons être parents!*, Paris : Bayard ; 2016 (avec O Amblard).
- Moro, MR. *Aimer ses enfants ici et ailleurs. Histoires transculturelles*. Paris : Odile Jacob ; 2007.
- Pierron, J.-P., « L'engagement. Envies d'agir, raisons d'agir », in *Sens-Dessous*, (0), 51-61, 2006.
- Platon, & Brisson, L., *Le Banquet (5e édition revue et corrigée)*, Paris : Flammarion, 2007.
- Platon, & Pached, P., *La République*, Paris : Gallimard, 1993.
- Rimbaud, A., & Brunel, P. *Rimbaud : Poésies complètes*, Paris : Le Livre de Poche, 1998.
- Rousseau, J.-J., *Emile ou de l'éducation*, Paris : Flammarion, 2009.
- Stern, D., *Le Monde interpersonnel du nourrisson* (4e éd.), Paris : PUF, 2003.
- Thiercé, A. (2000). *Histoire de l'adolescence, 1850-1914*. Paris : Belin, 2000.
- Winnicott, D. W., L'adolescence. In *De la pédiatrie à la psychanalyse* (p. 257-266), Paris : Payot, 1969.
- Winnicott, D. W., *Jeu et réalité*, Paris : Gallimard, 2015.

Pour approfondir le sujet



- L'adolescence : une transition de l'enfance à l'âge adulte, avec Philippe Lacadée
 - Adolescence : de la nécessité du conflit, avec Philippe Gutton
 - Adolescence : comprendre la destructivité, avec Philippe Gutton
 - En quoi le contexte contemporain fragilise l'adolescence, avec Philippe Gutton
 - Face à un adolescent qui provoque, avec Jean-Marie Forget
 - Souffrance psychique à l'adolescence, à quoi être attentif ? avec Xavier Pommereau
 - Soutenir l'autonomie à l'adolescence : entre encouragements et limites, avec Xavier Pommereau
 - Quelle position éducative adopter avec un adolescent ? avec Alain Braconnier
 - Pourquoi l'adolescent joue avec le risque ? avec David Le Breton
 - ...
- L'attachement, un lien revisité à l'adolescence, Lauriane Vulliez-Coady, Frédéric Atger, Claire Lamas
 - Paradoxes et dépendance à l'adolescence, Philippe Jeammet
 - Les violences des adolescents sont les symptômes de la logique du monde actuel, Jean-Marie Forget
 - Jeunes et radicalisations, David Le Breton
 - ...

sur yapaka.be

Temps d'Arrêt / Lectures

Dernier parus

47. Cyberdépendance et autres croquemitaines.

Pascal Minotte

48. L'attachement, un lien vital.

Nicole Guedeney

49. L'adolescence en marge du social.

Jean Claude Quentel

50. Homoparentalités.

Susann Heenen-Wolff*

51. Les premiers liens.

Marie Couvert*

52. Fonction maternelle, fonction paternelle.

Jean-Pierre Lebrun*

53. Ces familles qui ne demandent rien.

Jean-Paul Mugnier.

54. Événement traumatique en institution.

Delphine Pennewaert
et Thibaut Lorent

55. La grossesse psychique : l'aube des liens.

Geneviève Bruwier

56. Qui a peur du grand méchant Web ?

Pascal Minotte*

57. Accompagnement et alliance en cours de grossesse.

Françoise Molénat*

58. Le travail social ou « l'Art de l'ordinaire ».

David Puaud*

59. Protection de l'enfance et paniques morales.

Christine Machiels
et David Niget

60. Jouer pour grandir.

Sophie Marinopoulos

61. Prise en charge des délinquants sexuels.

André Ciavaldini

62. Hypersexualisation des enfants.

Jean Blairon, Carine De Buck,
Diane Huppert, Jean-Pierre Lebrun,
Vincent Magos, Jean-Paul Matot,
Jérôme Petit, Laurence Watillon*

63. La victime dans tous ses états.

Anne-Françoise Dahin*

64. Grandir avec les écrans « La règle 3-6-9-12 ».

Serge Tisseron

65. Soutien à la parentalité et contrôle social.

Gérard Neyrand

66. La paternité et ses troubles.

Martine Lamour

67. La maltraitance infantile, par delà la bienpensée.

Bernard Golse

68. Un conjoint violent est-il un mauvais parent ?

Benoit Bastard

69. À la rencontre des bébés en souffrance.

Geneviève Bruwier

70. Développement et troubles de l'enfant.

Marie-Paule Durieux

71. Guide de prévention de la maltraitance.

Marc Gérard

72. Garde alternée : les besoins de l'enfant.

Christine Frisch-Desmarez, Maurice Berger

73. Le lien civil en crise ?

Carole Gayet-Viaud

74. L'enfant difficile.

Pierre Delion

75. Les espaces entre vérité et mensonge.

Christophe Adam, Lambros
Couloubaritis

76. Adolescence et conduites à risque.

David Le Breton

77. Pour une hospitalité périnatale.

Sylvain Missonnier

78. Travailler ensemble en institution.

Christine Vander Borghet*

79. La violence envers les enfants, approche transculturelle.

Marie Rose Moro*

80. Rites de virilité à l'adolescence.

David Le Breton

81. La nécessité de parler aux bébés.

Annette Watillon-Naveau

82. Cet art qui éduque.

Alain Kerlan et Samia Langar*

83. Développement et troubles de l'enfant. 1- 4 ans

Marie-Paule Durieux

84. TDAH - Trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité.

Rita Sferrazza

85. Introduire l'enfant au social.

Marie Masson

86. Peut-on encore toucher les enfants aujourd'hui ?

Pierre Delion

87. Corps et adolescence.

David Le Breton

88. La violence conjugale frappe les enfants.

Christine Frisch-Desmarez

89. La violence de jeunes : punir ou éduquer ?

Véronique Le Goaziou

90. L'évolution des savoirs sur la parentalité.

Gérard Neyrand

91. Les risques d'une éducation sans peine

Jean-Pierre Lebrun

92. La vitalité relationnelle du bébé.

Graciela C. Crespin

93. Prendre soin du bébé placé.

Geneviève Bruwier*

94. Les trésors de l'ennui.

Sophie Marinopoulos

95. Prévenir la violence par la discussion à visée philosophique.

Michel Tozzi

96. Coopérer autour des écrans.

Pascal Minotte

97. Les jeunes, la sexualité et la violence.

Véronique Le Goaziou

98. Evolution du traitement des ruptures familiales.

Benoit Bastard

99. L'attachement, un lien revisité à l'adolescence.

Lauriane Vulliez-Coady, Frédéric

Atger et Claire Lamas

100. Prévenir la maltraitance.

Vincent Magos

101. Du déclin au réveil de l'intérêt général.

Dany-Robert Dufour

102. La parentalité aujourd'hui fragilisée.

Gérard Neyrand

103. L'attention à l'autre.

Denis Mellier*

104. Jeunes et radicalisations.

David Le Breton

105. Le harcèlement virtuel.

Angélique Gozlan

106. Le deuil prénatal.

Marie-José Soubieux, Jessica Shulz

107. Prévenir la négligence.

Claire Meersseman

* Ouvrage épuisé.

Découvrez toute la collection Temps d'Arrêt et retrouvez nos auteurs sur yapaka.be pour des entretiens vidéo, conférences en ligne, ...

En Belgique uniquement

Les livres de yapaka

disponibles gratuitement au 0800/20 000 ou infos@cfwb.be



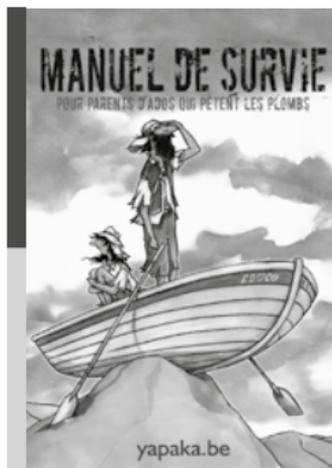
POUR LES PARENTS D'ENFANTS DE 0 À 2 ANS



POUR LES PARENTS D'ENFANTS



POUR LES PARENTS D'ENFANTS



POUR LES PARENTS D'ADOS



POUR LES ENFANTS



POUR LES ADOS DE 12 À 15 ANS