

L'adolescent difficile

Exposé dans le cadre d'une matinée de formation sur la santé mentale et l'adolescence organisée par l'APMS le 23 avril 2016 à Bruxelles

Première partie : le problème

Le point de départ de ma présentation portait sur la qualité de « difficile » attribuée ici à l'adolescent : difficile à cadrer, qui dérange, qui épuise.

Pour rappel, dans le dictionnaire, « difficile » signifie « malaisé, pénible ». Pour une personne, cela désigne un aspect « peu traitable, morose ». Difficile désigne également un « lieu incommode », un « accès malaisé ».

Cette dimension « difficile » attribuée à l'adolescent, à partir des conséquences qu'elles impliquent – cadre dérangé, adultes épuisés –, je souhaitais la faire comprendre à partir de la zone relationnelle reliant l'adolescent et l'adulte pour sortir ces deux protagonistes d'un face à face délétère.

L'adulte – en appui sur sa fonction, son institution et la société dans laquelle il vit – propose un cadre relationnel que l'adolescent peut en arriver à déranger et qui devient difficile à tenir, « incommode ». L'adolescent, de son côté, se trouve face à un cadre qui le met en difficulté, d' « accès malaisé » pour lui.

En situant le qualificatif de « difficile » entre l'adolescent et l'adulte, il est très vite apparu que la question de la responsabilité de l'adulte était en jeu et que cela risquait de mettre en déséquilibre cette zone relationnelle en faisant porter le chapeau à l'adulte seul (avec le risque contraire, que l'adolescent porte le chapeau « difficile » seul) : « si l'adolescent devient difficile, c'est l'adulte qui en serait responsable ». Cette formulation est évidemment problématique mais, qu'elle puisse être envisagée reflète sans doute la fatigue des adultes à devoir prendre en charge une réalité elle-même difficile, à la fois déniée par la logique du monde actuel et révélée par les adolescents dans leur façon de questionner/défier le social à travers les adultes qu'ils rencontrent¹.

Les paramètres

Dans la réflexion à mener autour de l'adolescent difficile, il y a donc au moins quatre paramètres à prendre en compte :

- L'adolescent
- L'adulte
- Le cadre de leur rencontre
- La réalité sociale et la logique du monde actuel

¹ J-M. Forget, *Les violences des adolescents sont les symptômes de la logique du monde actuel*, Bruxelles, Yapaka.be, 2007, Temps d'arrêt. Voir : <http://www.yapaka.be/content/les-violences-des-adolescents-sont-les-sympt%C3%B4mes-de-la-logique-du-monde-actuel-0>

Pour nous aider dans cette réflexion et éviter les raccourcis, j'ai pris appui sur un article paru dans *Le Monde* le 02.09.2011 reprenant une interview conjointe du philosophe Marcel Gauchet et du pédagogue Philippe Meirieu².

Marcel Gauchet y indique que les défis de la tâche éducative « concernent au moins quatre fronts : les rapports entre la famille et l'école, le sens des savoirs, le statut de l'autorité, la place de l'école dans la société. » Cette indication nous permet de nuancer encore les quatre paramètres proposés :

- **L'adolescent** vient d'une famille qui ne va pas nécessairement dans la même direction que l'école en matière d'aspiration social, de conformité ou d'adaptation aux normes, de soutien aux politiques en cours,... L'adolescent qui se questionne sur son trajet à venir, sur la société dans laquelle il va vivre, sur les fonctions qu'il pourrait y prendre, sur la manière dont ses parents, ses professeurs, ses éducateurs,... s'y débrouillent ne peut que mettre en tension les différences et les incohérences qu'il perçoit pour tenter d'y mettre du sens. Plus ce sens est difficile d'accès, plus la relation entre l'adolescent et l'adulte est difficile, plus l'adolescent est perçu comme difficile. Cela met à mal le statut de l'autorité et questionne le rapport de cette autorité avec la société.
- **L'adulte** s'est débrouillé avec un trajet qui lui a apporté plus ou moins de reconnaissance, qui l'a amené à plus ou moins de compromis avec ses idéaux de départ, qui a pu accepter de plus ou moins soutenir un projet institutionnel et d'y occuper une fonction qui lui plaît plus ou moins. Suivant les plus et les moins, il pourra plus ou moins jouer de ces éléments pour accompagner l'adolescent et sa famille, donner sens aux savoirs qu'il transmet et à la place de l'école telle qu'il s'autorise/est autorisé à y être, plus ou moins critique par rapport à ce qui s'y passe. C'est de sa manière de s'autoriser en cohérence avec le cadre dans lequel il se trouve qu'émergera une autorité qui sera reconnue par les adolescents. Quand l'adulte rencontre l'adolescent qui (se) questionne, notamment à travers ses comportements, (sur) la cohérence générale de ce qui l'entoure, il se voit obligé de revenir sur son propre trajet. Il le fera avec plus ou moins de plaisir, plus ou moins d'amertume suivant ce que lui a « coûté » son trajet et les « gains³ » qui en ont résulté. D'une certaine façon, plus l'adulte trouvera difficile ce retour sur ses propres traces, plus l'adolescent lui paraîtra difficile.
- **Le cadre** qui est censé soutenir cette rencontre ainsi que les risques inhérents à celle-ci rend l'adolescent très attentif. C'est la dimension neutre, ou tierce, qui donnera à l'adolescent plus ou moins de place pour exercer et affiner sa critique tout en gardant chacun à sa place, qui veillera à éviter les prises de pouvoir intempestives ou l'autoritarisme, garantissant que le mouvement de la vie continuera à se transmettre. A ce propos, Marcel Gauchet souligne que « l'école n'a pas d'autre moyen d'action que l'autorité : l'emploi de la force y est exclu et aucune contrainte institutionnelle n'obligera jamais quelqu'un à apprendre. La capacité de convaincre de l'enseignant dans sa classe repose sur la confiance qui lui est faite en fonction du mandat qui lui est conféré par la société et garanti par l'institution. Nous sommes là pour l'appuyer dans ce qui est une mission collective. »

² http://www.lemonde.fr/idees/article/2011/09/02/contre-l-ideologie-de-la-competence-l-education-doit-apprendre-a-penser_1566841_3232.html

³ La notion de « coût » et de « gain » ici proposée dépasse bien entendu le coût des études et les gains en termes de diplôme, voire de barèmes salariaux. Il s'agit de coût et de gain symbolique : renoncement identitaire, séparation du monde d'origine, construction et déconstruction d'idéaux, but atteint au niveau narcissique, satisfaction obtenue au niveau affectif, plaisir partagé, sécurité,...

- **La réalité sociale et la logique du monde actuel** peuvent tantôt soutenir le fonctionnement institutionnel tantôt le mettre en difficulté. Marcel Gauchet poursuit en disant que le « pacte » entre adultes, institutions et société pour l'éducation des adolescents « est remis en question. Les enseignants en sont réduits à leur seul charisme. Ils travaillent sans filet et sans mandat institutionnel clair. La société n'est plus derrière eux, à commencer par leur administration. C'est ce qui aboutit à la crise de l'autorité à l'école : les enseignants sont là au nom d'une collectivité qui ne reconnaît pas le rôle qu'ils exercent. » Cela questionne évidemment les adolescents qui pourront, à l'occasion et faute de pouvoir le formuler autrement, accentuer la difficulté des professeurs, non pas contre les professeurs eux-mêmes mais contre ce qui les lâche. Certes cela accentue le sentiment de lâchage des professeurs et dirige malencontreusement l'amertume vers les adolescents plutôt que vers ce qui lâche. Grave erreur à mon sens qui peut être évitée si la notion de responsabilité est bien placée.

La responsabilité

Enfance

Durant mon exposé, j'ai essayé de faire comprendre comment joue la responsabilité de l'adulte à partir de la façon dont tout être humain construit son rapport au langage en parlant en « je ».

Dans l'enfance, parler en « je » n'est supportable qu'avec le soutien entier des adultes qui accompagnent l'enfant. Tout ce que l'enfant dira en première personne du singulier sera idéalement assumé par l'adulte. Dans le cas contraire, nous assistons à l'émergence d'un enfant-roi⁴ chargé d'une parole qui le dépasse et dont les limites floues rendent l'accès à soi-même difficile et la place de l'autre persécutante.

Exemple classique : l'enfant dit « je veux ce bonbon » devant le rayon d'un supermarché. Que l'adulte réponde oui ou non, il importe que son « je » d'adulte se substitue en quelque sorte, à ce moment-là, au « je » de l'enfant. S'il dit oui, il entérine la possibilité de « vouloir » de son enfant et s'apprête à soutenir sa position auprès d'un autre adulte critique : « j'ai autorisé qu'il ait ce bonbon. Cela avait du sens dans la relation affective que j'ai avec cet enfant. C'est cohérent avec ma manière de prendre soin de lui. » S'il dit non, il entérine les limites d'un « vouloir », creuse un écart dans l'esprit de l'enfant – entre ce qu'il est possible de vouloir et ce qu'il est possible d'avoir – qui est structurant pour l'aider à grandir. Dans les deux cas, l'adulte fait preuve de responsabilité dans le sens de se mettre en mesure de répondre de son accompagnement tant pour l'enfant que pour d'autres adultes responsables et de développer des habiletés à se décaler d'une position extérieure qui dirait « c'est comme cela qu'il faut faire », discours sans sujet qui ôte toute autorité à l'adulte. Sans cette prise de responsabilité, l'enfant risque de devenir le bouc-émissaire de la situation, celui par qui les difficultés arrivent. L'« enfant difficile » vient alors occulter la situation difficile, le « lieu inconfortable » du supermarché dans ce cas-ci, qui rend la prise de responsabilité difficile.

⁴ <http://www.ufapec.be/nos-analyses/l-enfant-roi-fait-isole-ou-produit-de-notre-societe.html>

Il s'agit ici de faire sentir le sens de la responsabilité et la difficulté qu'elle représente pour l'adulte entre l'enfant, l'adolescent, le cadre de sa rencontre avec les générations qui suivent et la réalité sociale.

Dans le cadre d'une réflexion sur l'adolescent difficile, il faut tenir compte du fait qu'une telle position idéale n'est évidemment pas facile à tenir face à l'institution « supermarché », le contexte de la situation, et dans la logique du monde actuel qui pousse vers la transformation du citoyen en consommateur. Elle donne cependant une direction à suivre pour l'adulte responsable cherchant à déployer ses habilités à répondre de ce qui l'anime. Il s'agit alors pour l'adulte de trouver à dire comment son habilité à répondre est mise à mal et comment il peut, toujours avec d'autres, réfléchir à ce qui fait défaillir son autorité en se rappelant bien entendu que ce n'est jamais l'enfant qui cherche plutôt à la ressusciter.

Adolescence

A l'adolescence, après le choc de la puberté qui rend possible la réalisation des fantasmes, jugulés jusque-là par la position critique et responsable des adultes, protégé de devoir penser cette réalisation possible, le « je » de l'adolescent prend une posture différente qui cherche à déployer sa propre habilité à répondre de ce qu'il fait. Pour cela, j'identifie trois étapes qui indiquent une place possible pour les adultes.

1. L'adolescent doit d'abord pouvoir « faire », réaliser des choses, fût-ce dans des passages à l'acte. C'est sa manière de poser des questions dans le feu de sa puberté et face au souci de savoir quoi faire de ce feu dans la société qu'il commence à contempler d'un regard critique.
2. Il doit ensuite pouvoir rendre compte de ses actes à des adultes qui prennent le temps d'écouter ses motivations et qui acceptent, par-là, de revenir sur leur propre trajet.
3. Il doit ensuite pouvoir constater que ces « réalisations », l'adulte ni ne les entérine entièrement, ni ne les condamne totalement comme nulles et non avenues. Il attend ici que l'adulte soutienne en prenant sur eux le risque de répondre du risque qu'il a pris d'avancer dans ses questions difficiles tout en le laissant à l'origine de son acte, de son « vouloir » (pour faire la différence avec la situation de l'enfant).

C'est ainsi que la responsabilité de l'adulte peut être mise adéquatement en perspective, dans une fonction qui correspond, pour Philippe Meirieu, à celle de l'école : « tout simplement d'apprendre à penser, d'introduire à ce bonheur qu'est la maîtrise par l'esprit des choses que l'ont fait, qu'elles qu'elles soient. »

C'est là que je vois la responsabilité incontournable des adultes aujourd'hui (alors même qu'elle est peut-être de plus en plus difficile à assumer dans la logique plus particulièrement sécuritaire du monde actuel):

- continuer de porter un regard critique sur ce qu'ils font,
- de garder un contact
 - o avec les motivations de leur propre adolescence qui les ont poussés à devenir ce qu'ils sont en même temps qu'
 - o avec ce que les adolescents leur indiquent comme étant difficile et
- en tentant de *penser* avec eux cette difficulté plutôt que d'attendre des « recettes concrètes » sur la manière de faire avec l'adolescent difficile.

L'autorité double

Rappelons-le, la difficulté se situe dans la zone relationnelle entre les adolescents et les adultes et est ouverte et soutenue par ce qui la soutend : cadre institutionnel, logique du monde actuel vis-à-vis desquels les adolescents nous demandent d'être critique quand la difficulté est flagrante, de rester, autant que faire se peut, « auteur » de notre vie (d'où vient le terme d'autorité).

En ce sens, les adolescents sont autant aux sources de l'autorité que les adultes. Comme le rappelle Antoine Masson : « Lors de la dialectique de la régénérescence du social par l'entrée en jeu des jeunes générations, l'autorité critique de la jeunesse empêche les anciens de se scléroser et d'oublier le principe enfoui qui, en réalité, les assure de leur autorité, tandis que la jeunesse devrait se trouver protégée par l'expérience des anciens. Pour l'établissement productif d'une telle dialectique, les anciens auront à se laisser déplacer, remettre en cause sans perdre l'expérience, tandis que la fougue de la jeunesse pourra être canalisée sans s'éteindre.⁵ »

Voilà ma façon de poser le problème de l'adolescent.

Dans une deuxième partie, je tenterai d'ébaucher une solution à ce problème.

Tanguy de Foy

⁵ A. Masson, « Les justifications de l'acte adolescent », in La Revue Nouvelle, n°12, 63^e année, décembre 2008, p. 59. Voir : <http://www.revuenouvelle.be/Les-justifications-de-l-acte-adolescent>