



HAL
open science

L'adolescence à l'épreuve du scolaire : un espace de transgression ?

Pascaline Tissot

► **To cite this version:**

Pascaline Tissot. L'adolescence à l'épreuve du scolaire : un espace de transgression ?. "Passage(s) et Transgression(s)", Journée des doctorant.e.s 2018 de l'ED 31 "Pratiques et théories du sens", May 2018, Saint-Denis, France. hal-03284719

HAL Id: hal-03284719

<https://univ-paris8.hal.science/hal-03284719>

Submitted on 12 Jul 2021

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

UNIVERSITÉ
PARIS 8
VINCENNES-SAINT-DENIS



Journée des doctorant.e.s 2018

ÉCOLE DOCTORALE PRATIQUES ET THÉORIES DU SENS (ED 31)



MARDI 15 MAI 2018 DE 9H À 18H

COMITÉ D'ORGANISATION :

CÉDRIC BARBIER	PERRINE GUÉGUEN	NABIL MATI	VU HUNG NGUYEN	PASCALINE TISSOT
KÉVIN BIDEAUX	SVITLANA KOVALOVA	SOLÈNE MÉHAT	ALEJANDRA PEÑA MORALES	MARIE TRAMOUNTANIS
MARIE-DOMINIQUE GIL	TRISTAN LE BOZEC	MACARÉNA MIRANDA	ALISA RAKUL	

Passage(s) et transgression(s)

UNIVERSITÉ PARIS 8

Bâtiment B – Salle B 106

2, rue de la Liberté, 93 526 Saint-Denis Cedex

Métro ligne 13 – Saint-Denis Université

MERCI DE VOUS INSCRIRE
avant le 11 mai 2018 : rpdced31@univ-paris8.fr

Pascaline Tissot

L'adolescence à l'épreuve du scolaire : un espace de transgression ?

Résumé

Le passage adolescent à l'épreuve de la forme scolaire ouvre-t-il un espace de création ou de transgression ? Ce texte propose d'éclairer comment les notions de haine et d'agressivité s'expriment dans un espace de création propre aux adolescents. C'est dans une démarche clinique d'orientation psychanalytique à partir de l'analyse de groupes de parole avec des élèves de troisième que cette question sera mise au travail.

Abstract

Does the adolescent transition, put through the mill of school form, open an area of creation or transgression? This text offers to shed light on how the notions of hatred and aggressiveness are expressed in a creative space peculiar to teenagers. It is in a clinical approach leaned on psychoanalysis and from the analysis of talking groups with *third grade* students (the last year of middle school) that this question will be put to work.

« Là où était l'enfant l'adulte doit devenir »
Lapassade (1963)

Introduction

Le passage adolescent est un entre-deux où le sujet, plus vraiment enfant et pas encore adulte, mène une quête d'existence. Daniel Sibony définit cette notion d'entre-deux, non pas comme un espace fermé, mais comme un espace ouvrant sur l'altérité où le sujet est « en quête d'une place »¹. Dans la recherche de cette place, l'adolescent traverse souvent un moment de confusion qui pourrait s'adosser à la métaphore de la traversée du cap Horn annonçant un avis de mer très agitée, ou encore à la métaphore de la traversée du triangle des Bermudes entraînant une perte de repères et le conduisant à une zone d'errance qui, comme le propose Olivier Douville², ne trouve pas de stabilité dans un éprouvé qui ferait la liaison entre le dedans et le dehors. Cette situation d'errance peut se traduire par des « recours à l'acte »³, c'est-à-dire des actes symptomatiques issus du trouble de la limite entre l'intérieur et l'extérieur, entre le travail intrapsychique et la projection de la violence interne sur autrui. « Dans cette période de vie, les passages à l'acte, les comportements auto agressifs et l'agressivité envers autrui constituent,

¹. Sibony, Daniel, *Entre-deux : L'origine en partage*, Paris, Seuil, 1991, p. 225.

². Douville, Olivier, *De l'adolescence errante*, Paris, Éditions des alentours, 2016.

³. Houssier, Florian, « Recours ou passage à l'acte dans la psychothérapie de l'adolescent », in *Cliniques*, n° 9, p. 25-38, 2015, p. 29.

dans la contemporanéité, un mode privilégié permettant de faire face aux menaces narcissiques. »⁴.

Je souhaiterais interroger cette errance adolescente au regard d'un espace de création ou de transgression que traverse l'adolescent pour trouver sa place dans le social. L'étymologie nous apprend qu'errer, du latin *errare*, renvoie à un désordre de l'orientation et que transgresser, du latin *transgredi*, signifie traverser, franchir. L'errance et la transgression par lesquelles passe le sujet adolescent lorsqu'il quitte la rive familiale pour aller vers une rive sociale renvoient au fond à une problématique de la limite et de son franchissement.

L'hypothèse que je souhaiterais déplier repose sur la création d'un espace d'entre-soi à l'adolescence pour tenter de pallier cette perte de repères dont le verso serait un espace de transgression. Les adolescents, pour se séparer des imago parentales, investissent un espace d'entre-soi dont ils créent les codes, le langage. C'est à partir de cet espace qu'ils tentent de trouver une place dans le social en s'affirmant parfois face aux adultes dans une situation de confrontation. C'est pourquoi je voudrais interroger le positionnement des sujets sur la scène scolaire (élèves et enseignants) et les enjeux éducatifs qui en découlent au regard de cet espace de création / transgression.

C'est dans une démarche clinique d'orientation psychanalytique en Sciences de l'Éducation⁵ que je souhaiterais analyser les propos que les adolescents m'ont livrés lors de groupes de parole en milieu scolaire. Après avoir rappelé comment les adolescents tentent d'habiter l'espace scolaire et avoir fait un bref rappel théorique sur la clinique de l'adolescence, je présenterai mon dispositif de recherche pour mettre au travail mon hypothèse. Je resituerai en conclusion cette hypothèse au regard des rites de passages adolescents étudiés par Arnold Van Gennep⁶.

Itinérance d'un adolescent à l'école

La traversée adolescente marquée par les signifiants « sortir, partir, errer » met en scène le passage d'une rive familiale à une rive sociale. La traversée de la forme scolaire marquée quant à elle par les signifiants « s'orienter, se ressaisir, réagir », met en scène le passage d'une rive scolaire à une rive professionnelle. Dans ce moment où, en suivant Freud⁷, il faudrait laisser le temps à l'adolescent de traverser tous ces changements pubertaires faisant écho au complexe d'œdipe, l'école lui demande paradoxalement de s'orienter dans son parcours scolaire. La mise en tension de ces deux traversées, (pubertaire et scolaire) propulse l'élève-adolescent dans une course d'orientation ayant pour finalité de l'aider à grandir, à s'insérer dans un monde social et professionnel. Ce serait donc le travail de la culture qui exigerait la sortie définitive de la constellation œdipienne.

Dans ce parcours plus ou moins bien balisé, l'adolescent aux prises avec une pulsionnalité exacerbée doit cheminer dans le processus d'institutionnalisation scolaire qui lui est proposé (voire imposé) pour se situer ou se resituer dans son statut d'élève. Je précise « se resituer » parce qu'il me semble que la place assignée à l'enfant par l'école primaire pour construire sa position d'élève est questionnée sous une forme différente à l'entrée dans le secondaire. Les

⁴. Brasil, Katia Cristina Tarouquella Rodrigues et Conte de Almeida, Sandra Francesca, « Une intervention auprès d'adolescents vulnérables à l'aide de la médiation audiovisuelle », in *Cliopsy*, n° 19, p. 37-45, 2018, p. 38.

⁵. Blanchard-Laville, Claudine, Chaussecourte, Philippe, Hatchuel, Françoise et Pechberty, Bernard, Note de synthèse : Recherches cliniques d'orientation psychanalytique dans le champ de l'éducation et de la formation, *Revue française de pédagogie*, n° 151, 2005, p. 111-162.

⁶. Van Gennep, Arnold, *Les rites de passages*, 1909, Paris, Picard, 2016.

⁷. Freud, Sigmund, *Trois essais sur la théorie sexuelle*, 1905, Paris, Flammarion, 2011.

enseignants du primaire rappellent d'ailleurs régulièrement aux enfants « tu verras au collège, ça ne se passera pas comme ça ». Alors que l'adolescent est agité par des remaniements psychiques qui s'expriment souvent par le corps, l'élève tente de trouver de nouveaux points de repères dans la *forme scolaire*⁸ pour se situer, s'orienter, se déterminer, s'affirmer. Cette quête d'existence se fait parfois de façon assez maladroite, voire agressive ou violente. Or dans notre contemporanéité scolaire, les repères symboliques de plus en plus flous et les rites de passage de moins en moins balisés, rendent d'autant plus complexe cette traversée adolescente. L'agitation pulsionnelle adolescente semble parfois se retourner contre l'institution et ses représentants dans certains débordements physiques ou langagiers mettant à mal la question de la limite et de la jouissance et par ricochet mettant parfois à mal les enseignants. Comment l'école, en tant qu'*espace potentiel*⁹ peut travailler sur cette limite pour faire face à cette décharge pulsionnelle de l'élève-adolescent ? La fonction institutionnalisante de l'école peut-elle permettre à l'élève de trouver des points de repères dans cette désorientation adolescente dont parle Jean Jacques Rassial¹⁰ ?

En écho à la célèbre formule de Freud *Wo es war soll ich werden*¹¹, je fais l'hypothèse que lors du passage adolescent, le sujet utilise souvent un langage qui passe directement par le corps parce que *ça* (en tant que réservoir pulsionnel) ne peut pas se dire autrement. Cette prise de parole du corps par des acting-out à l'adolescence, ne serait-il pas le jaillissement d'une angoisse intérieure trop prégnante ? Par ses mises en actes l'adolescent inquiète, fait peur, mais, ces adolescents n'expriment-ils pas simplement ce sur quoi ils ne parviennent à mettre des mots ? Cette situation les conduit à créer un espace de construction langagière qui leur est propre dans laquelle ils trouvent abri. Cet espace, dont sont exclus les adultes, s'articule autour d'une problématique du dedans-dehors. On pourrait presque parler d'une clinique de la limite. Sur un bord, le projet identificatoire confronte l'adolescent, à une quête de soi, à se reconnaître comme un autre qui n'est plus l'enfant qu'il a été, à *trouver son visage*, au sens de Lévinas¹². Sur un autre bord, le projet scolaire confronte l'élève à la nécessité de s'orienter dans son avenir scolaire, de trouver un passage pour prendre place dans le monde. Ces deux bords semblent se rencontrer à l'école dans une demande ambivalente vis à vis de l'adulte : se séparer tout en gardant une forme de dépendance. Les adolescents ne cherchent-ils pas un adulte qui « reste debout » face à ses attaques pour les soutenir, un adulte capable (au sens où l'utilise Paul Ricoeur¹³) de l'accompagner dans cette passe ?

Repères théoriques : une clinique de l'adolescence

L'enjeu adolescent, à la suite des transformations pubertaires, réside dans une transition par laquelle le sujet passe d'une position infantile où l'Autre¹⁴ était incarné par les figures parentales à une position adulte articulée par l'Autre social comme le propose Jean Jacques Rassial¹⁵. La conséquence de cette opération amène le sujet à s'inscrire dans le monde à travers de « modèles » identificatoires « hors de » la famille. « L'adolescent brise les liens familiaux pour s'intégrer aux groupes qui constituent l'univers social »¹⁶. Ces identifications passent

⁸. Vincent, Guy, (dir), *L'éducation prisonnière de la forme scolaire ? Scolarisation et socialisation dans les sociétés industrielles*, Lyon, Presses Universitaires de Lyon, 1994.

⁹. Winnicott, Donald Woods, *Jeu et réalité*, 1975, Paris, Gallimard, 2016.

¹⁰. Rassial, Jean-jacques, *Le passage adolescent*, Toulouse, Erès, 1996.

¹¹. « Là où était du *ça*, doit advenir du moi » - Freud, Sigmund, *XXXIème conférence : La décomposition de la personnalité psychique*, 1933, Paris, Gallimard, 2010, p. 110 (traduit par Anne Berman).

¹². Lévinas, Emmanuel, *Totalité et Infini*, Paris, Librairie générale française, 1971/1990.

¹³. Ricoeur, Paul, *Soi-même comme un autre*, Paris, Seuil, 1990.

¹⁴. Lacan, Jacques, *Écrits*, Paris, Seuil, 1966.

¹⁵. Rassial, Jean-jacques, *Le passage adolescent*, op. cit.

¹⁶. Palmier in Lapassade, Georges, *L'entrée dans la vie*, Paris, Les Éditions de Minuit, 1963, p. 7.

souvent par l'appartenance à un groupe de pairs repérables pouvant aller jusqu'à l'auto-nomination où l'adolescent s'identifie à une communauté - « je suis gothique », « je suis geek » - souvent par un mode de reconnaissance vestimentaire lui permettant de s'inscrire dans un groupe spécifique. Dans cette création collective, le *Je* du sujet singulier n'est-il pas remplacé par la création d'un *Nous* dans une nécessaire « indivision »¹⁷ qui permet au sujet de tenir par le collectif ? La transition adolescente résiderait-elle dans le passage d'un *Je*, où l'enfant était assujéti au désir parental et à la loi du langage, à un *Nous* (en tant que *Je* collectif), repérable par l'appartenance à un groupe dans lequel l'adolescent est assujéti au regard de ses pairs ? Si l'on considère la valeur symbolique de cette identification, de cette auto-nomination dans la fonction d'accrochage à l'Autre, cet assujétissement communautaire serait un moyen transitoire pour se repositionner dans le désir de l'Autre. Ces modèles identificatoires qui pourraient presque être qualifiés de « tribus » adolescentes, semblent permettre un nouage des dimensions Imaginaire et Symbolique du *nœud borroméen*¹⁸. Toutefois, ces identifications aux pairs, ayant temporairement une fonction de liaison ne peuvent être que transitoires au risque de laisser l'adolescent figé dans cette zone d'errance.

C'est dans cette construction du *Nous* que réside l'espace de création langagière adolescente. Une des caractéristiques du groupe d'adolescents est la spécificité d'un langage qui lui est propre. Par cette invention langagière, l'adolescent revisite un rapport au corps, aux autres, au sexuel et à la mort. Olivier Douville précise « de ce fait, l'adolescent est renvoyé à une dérive du langage et il teste langage et parole dans leur capacité de recueillir les effets érotiques et mortifères du travail de la perte »¹⁹. Ce nouvel assujétissement renvoyant à une dimension imaginaire collective n'aurait-il pas une fonction agrégative destinée à pousser l'adolescent hors du fantasme de la mère ? Effectivement, confronté aux retours des enjeux œdipiens sur une scène génitalisée, l'adolescent doit retisser son propre fantasme pour que le désir incestueux laisse place, comme le propose Freud²⁰, à une pulsion qui devient altruiste.

Un dispositif de recherche : le groupe de parole

Le choix de réaliser des groupes de paroles avec des adolescents en milieu scolaire est né du désir d'entendre comment les adolescents se situaient dans l'institution. Avec quels signifiants se racontent-ils dans cet espace ? L'intérêt de ce dispositif est de donner la parole aux adolescents sur leurs préoccupations et non à partir des questions du chercheur comme le propose Laurence Gavarini²¹. Il s'agit alors de « construire un dispositif spatial et temporel dans lequel une parole plus "libre" puisse émerger »²². Je désire au travers de ces groupes de parole, « entendre, non pas des élèves, mais des Sujets en situation scolaire, et comment ils négocient avec et dans l'espace scolaire leurs problématiques adolescentes [...] »²³. Le groupe de parole demande donc la mise en place d'un cadre contenant. Ce cadre est aussi bien externe dans l'organisation spatiale qui accueille les sujets, qu'interne en offrant à ces adolescents un espace psychique d'élaboration dont les règles les plus importantes sont la bienveillance ou le non

¹⁷. Terme employé par Gavarini, Laurence, « Le contre-transfert comme boussole et le *transfert à la psychanalyse* comme équipement pour tenir la place du *répondant* en situation clinique », in *Cliopsy*, n° 17, p. 83-105, 2017, p. 93.

¹⁸. Lacan, Jacques, *Le Séminaire, livre XXII, Le RSI*, Paris, Seuil, 2002.

¹⁹. Douville, Olivier, *De l'adolescence errante*, op. cit., p. 17.

²⁰. Freud, Sigmund, *Trois essais sur la théorie sexuelle*, op. cit.

²¹. Gavarini Laurence « Des groupes de parole avec les adolescents : à la recherche d'une parole "autre" », in *Cliopsy*, n° 1, 2009, p. 51-68.

²². *Ibid.*, p. 54.

²³. *Ibid.*, p. 61.

jugement et la confidentialité. Si dans un premier temps les élèves se sont questionnés sur ma position, qu'ils ont fantasmé comme espionne au solde de la direction du collège ou encore psychologue, ils ont finalement expliqué avoir trouvé un espace qui leur permettait « de se défouler, de se sentir moins seul, de dire tout ce qu'ils voulaient ». Ces groupes de parole ont été menés auprès de trois classes de troisième dans un collège inscrit en réseau d'éducation prioritaire. Nous étions assis en cercle, configuration qui me semblait pouvoir offrir un espace de circulation à la parole.

Premier extrait du groupe de parole : le langage adolescent, un espace de création singulier

La transgression adolescente s'exprime parfois dans des paroles vulgaires ou des insultes que les adolescents utilisent pour ponctuer leurs phrases quand ils s'adressent à leurs pairs. En réécoutant le début de l'enregistrement du groupe de parole j'entends un brouhaha d'où jaillit « boloss », « wesh, beau goosse », des éclats de rires, « va te faire foutre », « poukav » et après « j'm'en bats les couilles », je finis par leur demander de s'écouter et leur rappelle les règles du groupe de parole, notamment la règle de confidentialité.

De « wesh ma gueule », dont Vincent Cornalba²⁴ a fait le titre d'un de ces articles à « salut ma couille », les adolescents me disent « c'est notre façon de nous aimer ». Or, lorsque les adultes, notamment les enseignants, leur renvoient qu'ils sont choqués par leurs propos qu'ils trouvent violents, les réponses des adolescents sont souvent de l'ordre de « Non mais on rigole » ou « Mais madame c'est comme ça qu'on s'aime ». Un élève de troisième me fait remarquer que c'est leur façon de se dire bonjour, en soulignant que le monde des adolescents et le monde des adultes sont deux mondes à part et en insistant sur l'hypocrisie du monde adulte et le respect du monde adolescent. Je le cite « Entre nous quand on s'dit bonjour ma gueule c'est gentil c'est comme si on s'faisait la bise quoi / chez nous y a pas de préjugés. » Un autre ajoute : « C'est un langage madame / c'est notre langage ». Ils expriment là un monde à eux, avec des codes, des normes qui leur appartiennent mais que les adultes n'ont pas le droit d'utiliser, sinon, selon leurs dires, ce serait de la provocation.

Ce qui m'a surpris dans les propos de ces adolescents, c'est de faire coïncider la question du respect avec la banalisation de cette agressivité. Je cite Karim : « On a l'habitude on parle toujours comme ça / tout le monde dit ça ». Freud donne une primauté à l'apparition de la pulsion de haine chez l'homme, bien avant l'amour et précise « *Homo homini lupus* »²⁵. Cette agressivité envers l'autre ne serait-elle pas le reflet de notre propre manque que l'on voit chez l'autre et qui nous pousse à se haïr soi à travers l'autre ? N'est-ce pas cette question de l'expression de la haine comme nécessité à être, soulignée par Jacques Lacan dans la formule « Moins il hait et du coup moins il est »²⁶, qui apparaît dans les propos de ces adolescents ? Face aux transgressions adolescentes, à cette agressivité, l'institution scolaire répond souvent par la répression. Les élèves l'expriment ainsi : « Les profs y cassent la tête / y provoquent et après quand tu réponds tu prends un rapport ». Freud précise que la fonction de la culture, qui est de permettre à l'homme de réfréner ses pulsions agressives²⁷ a un coût libidinal. Il précise que l'homme n'est pas une douce créature et qu'il « doit compter une part considérable

²⁴. Cornalba, Vincent, « “Wesch ma gueule” ou la jactance, une aire préparatoire au génital ? » in *Cliniques méditerranéennes*, n° 72, 2005, p. 219-230.

²⁵. « L'homme est un loup pour l'homme » dans Freud, Sigmund, *Malaise dans la civilisation*, Paris, Payot et Rivage, 1930/2010, p. 117. (Traduction de Aline Weill).

²⁶. Lacan, Jacques, *Le Séminaire, livre XX. Encore*, Paris, Seuil, 1975, p. 116.

²⁷. Freud, Sigmund, *Malaise dans la civilisation, op. cit.*

d'agressivité parmi ses tendances pulsionnelles »²⁸. Or si la socialisation, la culture, a pour but d'aider l'adolescent à réfréner ses pulsions pour répondre à ce que la loi de refondation de l'école²⁹ appelle le « vivre ensemble », l'institution scolaire ne confond-elle pas l'instauration d'un climat dans lequel l'adolescent parviendrait à réfréner ses pulsions et le contrôle de cette pulsionnalité ? Lors des groupes de parole, les adolescents parlent de règles construites par d'autres (le règlement intérieur du collège) dont ils ne voient pas l'utilité sinon de préserver la tranquillité de l'adulte. Ils semblent ne pas se sentir concernés par ces règles produites par les adultes.

La banalisation de la violence passant par une forme de transgression des « codes du langage adulte » n'est-elle pas une tentative de dé-symbolisation / re-symbolisation dans notre société moderne où les repères symboliques liés aux rites de passage adolescent sont de plus en plus flous ? En suivant les propos d'Hanna Arendt³⁰, l'adolescent des sociétés post-modernes ne trouverait plus de « transitions symboliques institutionnalisés », permettant à l'enfant de s'inscrire dans le monde adulte. Face à cet effondrement de repères symboliques, une hypothèse serait de penser que ce qui ne peut plus être jugulé par la dimension symbolique ressurgit dans le réel et particulièrement dans le réel du corps et dans le langage. La spécificité adolescente réside dans le fait que ces propos sont souvent adossés à la sexualité. Ainsi ces jeunes se saluent par un « Salut p'tit pédé », ou s'interpellent par « Eh, ma pute » ou « Eh, ma couille », il n'est rare non plus d'entendre les filles lancer un « Ça me casse les couilles ». Ces propos ancrés dans une signification sexuelle phallique viennent questionner la problématique adolescente sur le versant du féminin et du masculin.

En effet, si l'adolescence est une construction sociale, la puberté éclaire la question de la libido, que Freud définit comme « une deuxième floraison de la sexualité »³¹. La question est : vers quel but, vers quel objet est dirigée cette énergie pulsionnelle ? La puberté dans laquelle se rejoue une histoire d'amour et de haine amène l'adolescent à effectuer un changement de choix d'objets. Serge Lesourd³² avance que si l'enfant, lors du complexe d'œdipe, découvre la différence des sexes dans une logique phallique, la problématique se rejoue à l'adolescence, pour les garçons comme pour les filles, dans la rencontre du féminin. Est-ce que la relation entre ces adolescents révèle un lien d'attachement à l'autre ou une méfiance en réaction à une intériorité trop dangereuse se reflétant de façon spéculaire ? Faut-il y voir une angoisse de castration qui se rejoue dans cette période adolescente ? Une hypothèse serait que derrière ces paroles, l'adolescent se met à distance de ses angoisses de confusion d'avec le corps maternel que réveille la puberté. Cette rencontre plonge l'adolescent dans une certaine errance, qui, ne trouvant plus de limitation à la jouissance dans l'autre parental, doit effectuer un re-voilement de cette jouissance dans de nouveaux fantasmes. L'éclairage Winnicottien³³ sur le morcellement du corps à l'adolescence est utile pour entrevoir cette recherche de symbolisation. C'est la problématique du moi - non moi et de la séparation qui se rejoue ici. Comment l'adolescent se sépare à nouveau de l'objet de désir qui est la mère ? C'est dans la répétition que Freud³⁴ observe cette symbolisation de la présence-absence. Il a observé chez son neveu le jeu du fort-da ou de la bobine servant à symboliser la présence / absence de la mère. Lors de l'absence de sa mère l'enfant jette une bobine tenue pas un fil sous son lit, ainsi la bobine

²⁸. *Ibid.*, p. 117.

²⁹. Loi n°2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République.

³⁰. Arendt, Hanna, *La crise de la culture*, 1954, Paris, Gallimard, 1972.

³¹. Freud, Sigmund, *Trois essais sur la théorie sexuelle*, *op. cit.*

³². Lesourd, Serge, *La construction adolescente*, Ramonville Saint-Agne, Erès, 2005/2007.

³³. Winnicott, Donald Woods, *op.cit.*

³⁴. Freud, Sigmund, *Au-delà du principe de plaisir*, 1920, Paris, Payot et Rivage, 2010.

disparaît de son champ de vision et montre sa satisfaction par un « o-o-o-o » qui signifierait pour l'observateur « parti » puis il fait revenir la bobine dans son champ de vision en tirant sur la ficelle en disant « voilà ». Dans ce jeu de disparition – réapparition, c'est l'enfant qui maîtrise la présence / absence symbolisée par ce jeu de la bobine et qui permet à l'enfant de soutenir l'absence réelle de sa mère. Est-ce que dans le cas de l'adolescent, le passage par la création d'un langage qui n'appartient qu'à sa classe d'âge et duquel est exclu l'adulte ne recouvre pas un tel processus de symbolisation ? En effet, les modifications corporelles/pubertaires plongent l'adolescent dans de nouveaux enjeux pulsionnels qui le désorientent et face auxquels il doit se positionner par un nouveau travail de renoncement à l'objet de jouissance idéalisé, à la Chose dirait Lacan (et qui n'est autre que « la mère »). En utilisant des mots liés à une métaphore phallique les adolescents comme les adolescentes ne tentent-ils pas de se détacher de ce paradigme œdipien en venant voiler cette effraction du réel par des signifiants dont ils excluent le monde adulte et notamment les parents ?

Deuxième extrait de groupe de parole : à la recherche d'un adulte

« Moi, je veux faire un master de BTS », exprime Kilian. Quel sens ont ces quelques mots ? Quelle est l'expression de son désir dans ce projet fictionnel en accolant ces deux signifiants (master et BTS) ? Kilian décrit le collège comme une prison mais énonce également la nécessité de s'instruire pour avoir un métier et surtout de l'argent. Cette ambivalence, qui situe l'institution à la fois comme enfermante et source d'espoir, semble traduire une difficulté à se situer, à se projeter dans un monde adulte. Entre l'idéalisation d'une place enviable dans la société aux prises avec le désir parental et la contrainte de la forme scolaire, comment se positionne-t-il dans son désir ?

Il me raconte que dernièrement, après s'être fait exclure par le professeur documentaliste, il a craché sur la porte du CDI (centre de documentations et d'informations), puis au bout de quelques secondes, il dit : « Ouais mais finalement il nous accepte quand même » en parlant du professeur documentaliste. Ses propos révèlent l'ambivalence du rejet d'un lieu de savoirs et, en même temps, le besoin de se confronter pour être accepté et accompagné par l'adulte, par l'enseignant, par l'institution. Cet acte de « cracher » sur la porte du documentaliste n'est-il pas une façon de vérifier que l'autre est bien là ? Ces élèves encore collés au discours parental, ne cherchent-ils pas chez les adultes de l'établissement des points d'appui subjectifs leur permettant de se confronter à un adulte qui soit une autre figure que la figure parentale ? Winnicott parle du retour des enjeux œdipiens à l'adolescence de la façon suivante « Si dans le fantasme de la première croissance, il y a la *mort*, dans celui de l'adolescent il y a le *meurtre*. »³⁵. Pour lui, la « rencontre du défi adolescent » ne se fait pas dans la compréhension, mais dans la confrontation, dans le sens où l'adolescent se confronte à un adulte qui « est là » et qui est soutenu par la communauté adulte. Par cette confrontation, l'adolescent ne cherche-t-il pas un adulte capable de soutenir la loi symbolique ? C'est alors une question topologique à partir de la notion de place qui émerge. Ilaria Pirone écrit « Savoir quelque chose de la place que j'occupe peut permettre à cet autre de se situer. »³⁶. Or l'élève, en perte de repères dans cette zone d'errance qu'est l'adolescence ne semble pas parvenir à se situer. La place qu'occupe l'enseignant dans la relation éducative peut-elle être une balise qui permettrait à l'élève de se situer ?

³⁵. Winnicott, Donald Woods, *op. cit.*, p. 258.

³⁶. Pirone, Ilaria, « À la limite : malaise dans l'éthique », in *Le Télémaque*, n° 49, p. 9-16, 2016, p.10.

Les mises en actes par lesquels les élèves s'affirment face aux enseignants, qui selon eux « les provoquent », traduisent à mon sens une recherche de substituts de rites initiatiques. C'est par cette possibilité de confrontation à un autre, réaffirmant la loi symbolique, que l'adolescent peut franchir le seuil et sortir de l'errance pour que son projet fictionnel puisse prendre corps l'amenant ainsi à se repositionner dans le grand Autre. Il s'agit bien d'attaquer le lien à l'autre sans toutefois vouloir le rompre. On pourrait presque dire que l'enseignant est mis en place de l'objet malléable de Marion Milner, repris par René Roussillon³⁷ qui peut être attaqué sans être détruit. Winnicott précise que si l'adulte abdique, l'adolescent devient prématurément responsable et que « pour l'immaturation, il n'y a qu'un seul traitement, *l'écoulement du temps.* »³⁸.

En conclusion : l'école peut-elle constituer un espace de marge permettant à l'adolescent de « passer »

Van Gennep³⁹ définit trois phases dans le processus symbolique des rites de passage. La phase de séparation pendant laquelle l'enfant se sépare symboliquement de la mère, la marge pendant laquelle l'adolescent est mis à l'épreuve au travers de rites liminaires symbolisant le passage vers le monde adulte et enfin l'agrégation lui conférant le statut de femme ou d'homme en intégrant le monde des adultes. Pour définir ce qu'il appelle la marge, il repart du concept de frontière, insistant sur le fait qu'il y avait avant une zone matériellement représentée. Quiconque passait d'un pays à l'autre se trouvait pendant un temps flottant entre deux mondes. La métaphore soutient le fait de sortir de l'enfance pour entrer dans le monde adulte. Ces rites adolescents ont pour finalité de donner une place à l'enfant dans le monde adulte en ceci qu'il est reconnu comme tel par la communauté. C'est donc une construction sociale dont les épreuves marquent un changement de statut, notamment par une position différente au regard de la sexualité.

Si je reprends ces trois phases au regard de ce texte, la phase de séparation pourrait correspondre à ce que j'ai appelé l'auto-nomination qui pousse l'adolescent à trouver de nouvelles identifications hors du cercle familial. La marge correspondrait à ces phases de création parfois qualifiées de transgressives, spécifiques à la catégorie des adolescents, dans un moment ambivalent de haine et de tendresse qui s'exprime envers les pairs. Et l'agrégation serait recherchée dans la présence d'adultes responsables représentant la loi et pouvant résister aux assauts adolescents. Cette hypothèse demanderait à être travaillée de façon plus approfondie, mais il me semble que, dans le positionnement de l'adolescent face à l'adulte qui s'exprime par la recherche de confrontation, par la transgression des règles construites par les adultes, émerge une recherche de symbolisation. Dans le modèle de Van Gennep, le passage très ritualisé et la temporalité de la marge est une période définie, or dans notre contemporanéité, cette temporalité semble ne pas avoir de bords bien définis ni d'adultes clairement positionnés pour diriger ces rites de passage. N'est-ce pas ce qu'on retrouve dans les propos des élèves de troisième qui disent « au lycée les profs et les élèves seront plus matures » ? Reconnaissent-ils ces adultes comme des adultes sur qui ils peuvent s'appuyer pour passer ? Ce passage du collège au lycée semble symboliser une projection vers la fin de la marge, mais n'est-ce pas une illusion ?

³⁷. Brun, Anne., Chouvier, Bernard et Roussillon, René, *Manuel des médiations thérapeutiques*, Paris, Dunod, 2013.

³⁸. Winnicott, Donald Woods, *op.cit.*, p. 262.

³⁹. Van Gennep, Arnold, *op. cit.*

L'épreuve du conseil de classe, qui permet de passer dans la classe supérieure ou de passer dans une filière, et qui assigne souvent l'élève à une place qu'il n'a pas choisie, revêt-il une fonction symbolique ou repousse-t-il l'adolescent dans cette zone d'errance, comme un individu ayant raté son épreuve de passage, retardant ainsi l'agrégation avec le monde adulte ? Au-delà de l'aspect provocateur, si le principe de réalité de l'orientation scolaire me semble pouvoir être un repère symbolique pour permettre à l'élève de se situer, il ne permet pas toujours la possibilité de différer le plaisir comme le propose Freud, mais conduit parfois à inhiber toute projection fantasmatique dans l'avenir. Le processus d'institutionnalisation scolaire qui permet à un grand nombre d'élèves de passer cet espace de marge, ne laisse-t-il pas les élèves les plus en difficulté « à la marge » ?

Bibliographie

Arendt, Hanna, *La crise de la culture*, Paris, Gallimard, 1954/1972.

Blanchard-Laville, Claudine, Chaussecourte, Philippe, Hatchuel, Françoise et Pechberty, Bernard, « Note de synthèse : Recherches cliniques d'orientation psychanalytique dans le champ de l'éducation et de la formation », in *Revue française de pédagogie*, 151, p.111-162, 2005.

Brasil, Katia Cristina Tarouquella Rodrigues et Conte de Almeida, Sandra Francesca, « Une intervention auprès d'adolescents vulnérables à l'aide de la médiation audiovisuelle », in *Cliopsy*, 19, 2018, p. 37-45.

Brun, Anne., Chouvier, Bernard et Roussillon, René, *Manuel des médiations thérapeutiques*, Paris, Dunod, 2013.

Cornalba, Vincent, « “Wesch ma gueule” ou la jactance, une aire préparatoire au génital ? », in *Cliniques méditerranéennes*, 72, p. 219-230, 2005.

Dolto, Françoise, *L'image inconsciente du corps*, Paris, Seuil, 1984.

Dolto, F et Nasio, J.D, *L'enfant du miroir*, Paris, Payot et Rivage, 1987/2002.

Douville, Olivier, *De l'adolescence errante*, Paris, Éditions des alentours, 2016.

Freud, Sigmund, *Trois essais sur la théorie sexuelle*, Paris, Flammarion, 1905/2011.

Freud, Sigmund, *Au-delà du principe de plaisir*, Paris, Payot et Rivage, 1920/2010.

Freud, Sigmund, « XXXIeme conférence : La décomposition de la personnalité psychique », in *Nouvelles conférences d'introduction à la psychanalyse*, Paris, Gallimard, 1933/2010, p. 80-110.

Freud, Sigmund, *Malaise dans la civilisation*, Paris, Payot et Rivage, 1930/2010.

Gavarini, Laurence, « Des groupes de parole avec les adolescents : à la recherche d'une parole “autre” », in *Cliopsy*, 1, p. 51-68, 2009.

Gavarini, Laurence, « Le contre-transfert comme boussole et le transfert à la psychanalyse comme équipement pour tenir la place du répondant en situation clinique », in *Cliopsy*, 17, p. 83-105, 2017.

Houssier, Florian, « Recours ou passage à l'acte dans la psychothérapie de l'adolescent », in *Cliniques*, 9, 2015, 25-38.

Lacan, Jacques, *Écrits*, Paris, Seuil, 1966/1999.

Lacan, Jacques, *Le Séminaire, livre XX. Encore*, Paris, Seuil, 1975.

Lacan, Jacques, *Le Séminaire, livre XXII, Le RSI*, Paris, Seuil, 2002.

Lapassade, Georges, *L'entrée dans la vie*, Paris, Les Éditions de Minuit, 1963.

Lesourd, Serge, *La construction adolescente*, Ramonville Saint-Agne, Erès, 2005/2007.

Lévinas, Emmanuel, *Totalité et Infini*, Paris, Librairie générale française, 1971/1990.

Pirone, Ilaria, À la limite : malaise dans l'éthique, *Le Télémaque*, 49, p. 9-16, 2016.

Rassial, Jean-jacques, *Le passage adolescent*, Toulouse, Erès, 1996/2010.

Ricœur, Paul, *Soi-même comme un autre*, Paris, Seuil, 1990.

Sibony, Daniel, *Entre-deux : L'origine en partage*, Paris, Seuil, 1991.

Van Gennep, Arnold, *Les rites de passages*, Paris, Picard, 1909/2016.

Vincent, Guy, (dir), *L'éducation prisonnière de la forme scolaire ? Scolarisation et socialisation dans les sociétés industrielles*, Lyon, Presses Universitaires de Lyon, 1994.

Winnicott, Donald Woods, *Jeu et réalité*, Paris, Gallimard, 1975/2016.

Bio-biographie

Pascaline Tissot, est doctorante en 2^{ème} année de thèse à l'Université Paris 8-Vincennes-Saint-Denis (équipe d'accueil : CIRCEFT – CLEF – apsi). Elle effectue sa thèse en Sciences de l'Éducation sous la direction de Laurence Gavarini et Ilaria Pirone. Représentante des doctorants du laboratoire, elle a participé à plusieurs colloques en France et à l'étranger au cours desquels elle a présenté différentes communications portant sur l'adolescent et/ou la relation éducative et pédagogique.