

# Psychologie Educationnelle de l'Adolescent et du Jeune Adulte

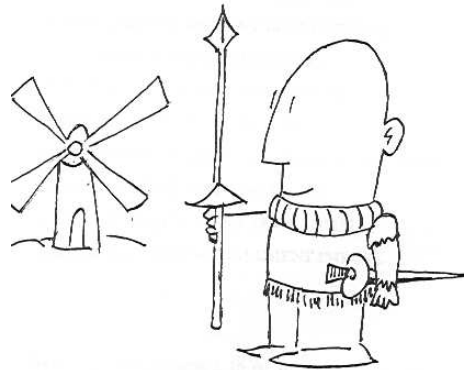
2008

## CHAPITRE 1

D. Leclercq, M. Quoilin & S. Delcomminette

### QUELS PHÉNOMÈNES PSYCHIQUES SONT PLUS CARACTÉRISTIQUES DE L'ADOLESCENCE QUE D'AUTRES PÉRIODES DE LA VIE ?

#### ADOLESCENTS & ADULTES



#### **Enjeu :**

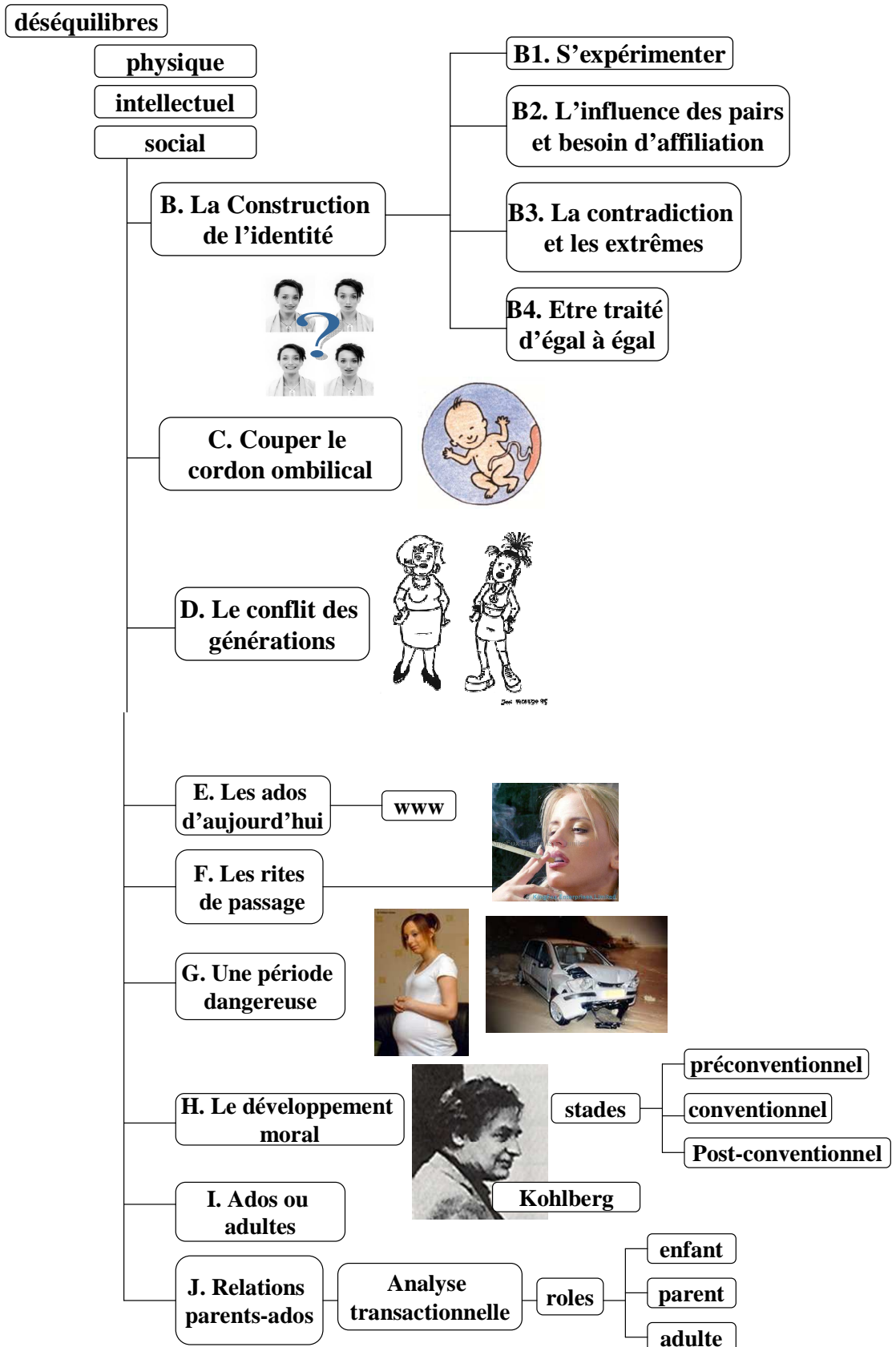
Le professeur d'enseignement secondaire supérieur travaille avec des adolescents. En plus des transformations physiques qu'ils subissent, les adolescents vivent une période intense de leur vie affective, intellectuelle et sociale où ils sont amenés à se juger, se définir, se construire. Une connaissance des processus par lesquels beaucoup d'adolescents (pas tous) passent est utile au professeur pour comprendre certaines réactions et attitudes et agir sans empirer les choses.



A. Outre les changements physiques de l'adolescence, quels sont les autres ?	51
B. Se construit-on soi-même ?	58
C. Qu'implique « couper le cordon ombilical » ?	62
D. Que penser du conflit des générations sur les valeurs ?	64
E. Quel est, statistiquement, le comportement des jeunes d'aujourd'hui ? Comment le vivent-ils ?	66
F. Quels effets bénéfiques et négatifs ont les rites de passage ? Et dans nos sociétés occidentales ?	68
G. L'adolescence est-elle une période plus dangereuse que les autres ? Une période où la volonté manquerait ?	70
H. Y a-t-il des étapes dans le développement moral des enfants, ados et adultes ?	72
I. Y a-t-il une « perfection adulte » à viser ?	74
J. L'adolescence n'est-elle pas un statut social imposé par les adultes ?	74
K. Comment se comporter quand on est parents d'un ado ?	75
Bibliographie	80



# Adolescence



## Remarque préalable

*Dans l'adolescence, "la période **pubertaire** va de la puberté à 15 ou 16 ans et correspond à l'impact des modifications corporelles sur l'image de soi de l'adolescent. La période **juvénile** allant de 16 à 18 ou 20 ans est celle de l'ajustement de l'adolescent(e) au milieu familial et scolaire ainsi qu'à celui de ses pairs. La **jeunesse** constitue une étape de transition entre l'adolescence et l'âge adulte et se caractérise par un sentiment d'autonomie sur le plan psychologique bien qu'aucun engagement social ne soit encore entrepris" (Godefroid, 1987, p. 473).*

Dans le présent chapitre, nous ne parlerons pas de la puberté dans ses aspects physiologiques :

- La mue
- La pilosité
- Les menstruations
- ...

Les caractéristiques qui suivent ne sont pas exclusives à l'adolescence. Au cours de cette période, ces traits particuliers sont plus fréquents et plus intenses en général (chez la moyenne des personnes de cet âge, donc statistiquement), mais avec de nombreuses exceptions.



**Dans les cas qui seront présentés, nous aurions pu ajouter, à chaque fois, Pourquoi ?  
Que faire ?**

**Cependant, nous n'avons pas LA réponse, qui dépend, en réalité non seulement de l'adolescent (ou des parents) concerné(s), mais aussi de chaque enseignant (qui réagit en fonction de SA personnalité et de SES convictions).**

## A. Outre les changements physiques de l'adolescence, quels sont les autres ?

### Un cumul de déséquilibres

La notion de déséquilibre décrite par Piaget s'adapte particulièrement à la situation de l'adolescent(e), aux niveaux physique, relationnel et affectif, intellectuel et social

#### A1. Un déséquilibre physique



**Un cas :** Un élève fait l'objet de la risée des autres, et est lui-même gêné par son apparence.



#### Qino

Au cours de l'enseignement secondaire, le plus souvent les jeunes qui n'étaient encore que des enfants se trouvent en peu de temps dotés soudainement des caractéristiques physiques adultes : la capacité de reproduction, les caractères sexuels secondaires (seins, barbe,...), la stature physique, la mue de la voix (pour les garçons).

« Pratiquement, en moyenne, l'adolescente atteint sa taille et sa masse adultes à 15 ans et l'adolescent à 17 ans. Cette

évolution, ainsi que celui de l'apparition des menstruations subit une "évolution séculaire", c'est-à-dire se produit de plus en plus tôt, sans doute en liaison avec l'amélioration constante de l'alimentation et de la santé publique » (Goldhaber, 1988, p. 247). Ce développement physique est une véritable révolution pour l'adolescent(e), surtout quand il/elle n'y a pas été préparé(e) ou quand son entourage ne le (la) comprend pas.

C'est une période de la vie où la personne semble manifester beaucoup de maladresse physique. **La maladresse** s'explique : les extrémités (pieds, mains, jambes, bras) grandissent d'abord et obligent l'adolescent à s'adapter à ses nouvelles dimensions : "*Comme ses bras ont allongé de 10 à 12 cm, il calcule mal les distances et vit une longue série de tragédies mineures. Ainsi, il renverse son verre d'eau parce que sa main l'a atteint trop tôt...*" (Cole et Hall, 1970, p. 22).

#### **Au labo de chimie :**

*De Mulder Christine (2006), AESS chimie.*

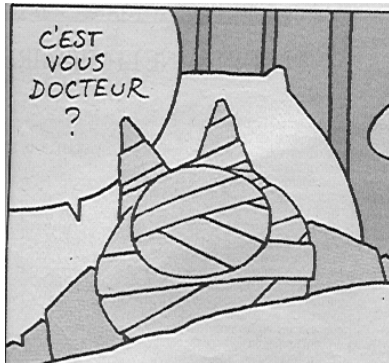
Une de mes élèves a été confrontée à un déséquilibre physique. Lors d'une séance de laboratoire, en se retournant, elle a cassé un berlin ... avec sa poitrine ! Elle n'était certainement pas habituée à son « nouveau corps ». Elle était fort gênée car les autres élèves l'ont pas mal charriée.



## A2. Un observateur anxieux (déséquilibre affectif et relationnel)



**Un cas :** Une maman vous confie « *Ma fille passe maintenant beaucoup de temps à se regarder dans le miroir* ». Deviendrait-elle narcissique à ce point ?



*Geluck*

Le futur étant inconnu, les adolescent(e)s s'inquiètent. Certaines ne pas encore voir apparaître leurs règles ou se développer leurs seins, alors qu'elles constatent que chez d'autres "c'est arrivé". Certaines au contraire s'inquiètent du développement de leur poitrine qu'elles trouvent excessif. D'autres n'apprécient pas la nouvelle forme que prend leur corps - à leur corps défendant - et à laquelle il leur faudra parfois plusieurs années pour s'habituer, voire se résigner (trop petit, trop grand, ...).

L'apparition de l'acné, dû à un engorgement des follicules pileux suite à une hyperactivité des glandes sébacées (70 % des garçons et 50 % des filles en sont victimes) est particulièrement mal ressenti (combien d'adultes apprécieraient, d'ailleurs) car il touche à l'image de soi pour les autres du même âge et de l'autre sexe, public particulièrement craint par l'adolescent. Jusqu'où vais-je grandir ? Mon pénis a-t-il la taille normale ? Quand cesserai-je d'avoir de l'acné ? Quand mes gestes cesseront-ils d'être maladroits ? Toutes questions angoissantes pour ceux qui n'en connaissent pas (encore) la réponse.



### **Je garde mon bonnet !**

*Martens Macha (2006), AEES Psychologie.*

*Un élève a refusé (et préférerait une note au journal) de retirer son bonnet car il trouvait que son implantation capillaire allait le ridiculiser (les cheveux restaient « en l'air »), ceux-ci avaient aussi (pour lui) trop de pellicules.*

## A3. Un déséquilibre intellectuel



**Un cas :** Depuis l'arrivée d'Armand, qui a redoublé plusieurs fois, il est devenu le caïd de la classe qu'il initie à toutes sortes de comportements indésirables.



Alors que l'enfant d'âge primaire est capable de ce que Piaget et Inhelder (1967) appelle les **opérations concrètes**, c'est-à-dire des actions intériorisées (c'est la définition d'opérations) **en présence** des objets ou de leur représentation iconique (c'est le sens de "concret"), l'adolescent(e), lui (elle), va accéder au **stade ultime du développement cognitif** selon Piaget : les **opérations formelles**, bref à **l'abstraction**. Cela ne signifie pas que désormais il comprend tous les aspects du monde, mais désormais, c'est avec un appareillage intellectuel complet qu'il peut commencer (ce qu'il continuera durant toute sa vie) à essayer de le comprendre. La grande différence avec le stade précédent est que les opérations formelles ne sont pas limitées au monde connu ni au monde tangible.

L'adolescent(e) réalise dès lors que le **réel n'est qu'une manifestation du possible**, ce qui, selon Piaget (1964, p. 79), "marque l'envol de la pensée". Ceci est facilement mis en évidence dans des expériences de physique où l'enfant est incapable de prévoir les schémas expérimentaux qui épuisent les possibilités, alors que l'adolescent fait preuve de plus de systématisme.

### **Tactique sportive : question d'âge**

Degotte Maryse (2006), AESS éducation physique.

On constate de grosses différences dans la gestion tactique du match (quelle que soit la discipline). A taille et technique égales, l'élève le plus âgé sortira victorieux d'un duel sportif car il maîtrisera mieux les aspects plus abstraits tels que la stratégie du jeu. D'où l'existence de catégories d'âges dans les compétitions sportives.



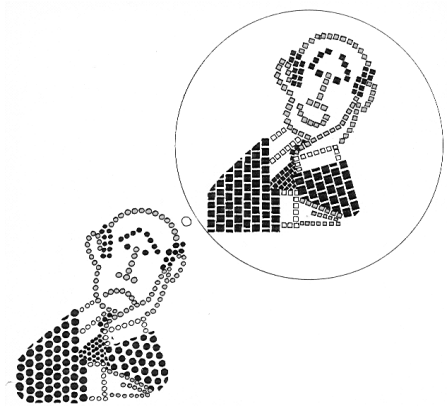
## **A4. Imagination et Critique (déséquilibre social)**



**Un cas** : Alors qu'en 4<sup>e</sup> secondaire, ils étaient encore très obéissants, depuis qu'ils sont en 5<sup>e</sup>, ils ne sont jamais plus contents de rien et critiquent sans cesse.

La période de l'adolescence est souvent marquée par l'extrémisme des opinions, en bien (défense du bon, du bien et du juste ; imagination d'idéaux et d'utopies) ou en mal (critiques acerbes des institutions, des personnes, etc.). Pour Goldhaber (1988, p. 260), "la perspective de l'adolescent(e) subit alors un changement radical **l'enfant pragmatique et conservateur devient un adolescent sceptique et idéaliste**". Le réel (moi, mes parents, ma maison,...) est comparé à l'idéal. Et le réel n'en sort jamais gagnant car l'adolescent(e) est hypercritique (dans le dessin de Quino ci-après, il se voit comme « justicier face aux truands »).

L'adolescent(e) passe un temps considérable à des rêves éveillés et à des fantasmes (par exemple être tout ce qu'il n'est pas, comme dans le dessin de Quino ci-dessous).



### **Ils contestent la date d'interro**

Etudiant(e) (2006), AESS Sciences économiques.

Lors de mon premier stage en novembre, j'ai voulu faire une interrogation sur le chômage. J'ai donc dit aux élèves de prendre leur journal de classe et de noter pour le vendredi l'interrogation. J'ai dû faire face à une classe qui m'a dit qu'ils avaient déjà deux interros ce jour-là et que le délai donné était trop court. En accord avec la maître de stage, je leur ai proposé de la faire le mardi suivant. Encore une fois, cela n'allait pas. Bref, j'ai vraiment eu le sentiment que quoi que je propose, cela n'irait pas. Finalement, je leur ai imposé la date !



## A5. Une nouvelle phase d'égoïsme (déséquilibre intellectuel et social)

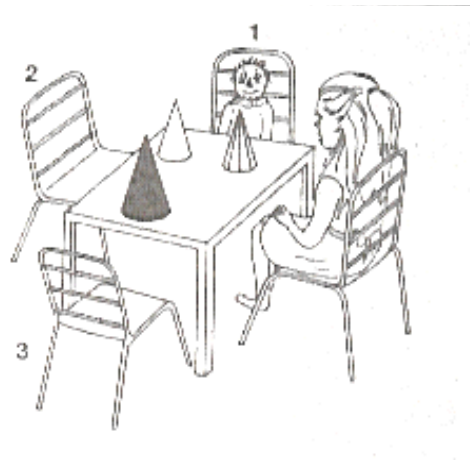


□ **Un cas** : Dans les activités de groupe, sportives par exemple, il ne lui suffit pas que son groupe triomphe, il faut que ce soit lui qui marque le goal !

A chaque passage à un stade cognitif supérieur, l'enfant connaît une nouvelle phase d'égoïsme. Ainsi, le nourrisson au stade sensorimoteur ne fait pas la différence entre lui-même et les objets. **Piaget** a appelé cela "adualisme" (non-dualisme), qui ne s'estompera qu'avec l'acquisition de l'objet permanent.

De même, dans la phase "préopératoire", entre deux ans (émergence du langage) et six ans (accession aux opérations concrètes, période de l'école primaire), l'enfant est incapable de distinguer son point de vue de celui d'autrui (ce que Piaget a appelé égoïsme).

Ceci est facilement mis en évidence par l'expérience des 3 montagnes où l'enfant est assis (sur la chaise de droite sur le dessin) à une petite table carrée sur laquelle sont posées avec montagnes. Laquelle est la plus proche pour la poupée ? Laquelle est entre les deux autres pour la poupée ? La réponse, nous le savons, est différente pour l'enfant et pour la poupée. L'enfant a tendance, en-deçà d'un certain âge, à penser que la poupée voit la même chose que lui. De même, il pense que ce qu'il sait (un événement que LUI a observé), les autres le savent aussi.



### **Sous le feu des projecteurs**

*Delfant Fabien (2006), AESS arts plastiques.*

*En rénové, lorsque l'on porte de nouveaux vêtements à la mode, on se sent fier, on est content et pressé de les porter le plus vite possible afin que les gens nous regardent, on regarde un peu partout autour de soi afin de voir si tout le monde a bien remarqué sa belle tenue.*





## A6. La théorie d'Elkind sur les déséquilibres

David **Elkind** a une double formation : de clinicien « dynamique », utilisant les tests projectifs par exemple, et de psychologue « constructiviste » suite à son séjour d'un an chez Piaget à Genève. Selon lui, l'égoïsme de l'adolescent se manifeste de trois façons, trois non distinctions.



a) Non distinction entre pensées passagères (futiles) et profondes (graves)

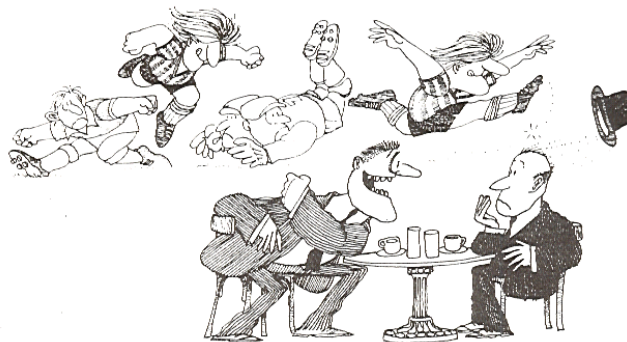


**Un cas** : Lors du bilan, après l'excursion, il (elle) fait toute une affaire parce qu'on n'a pas remarqué que c'est lui (elle) qui a regonflé le ballon et que c'est lui (elle) qui a ainsi « sauvé la journée » de tous.



**Un cas** : Une étudiante n'ose plus prendre la parole depuis qu'elle a donné une réponse incorrecte dont ses condisciples ont ri.

Ce qui lui arrive (par exemple un incident, ou son comportement sportif pendant un match,...) prend beaucoup d'importance à SES yeux alors qu'ils sont des événements banals aux yeux des AUTRES. Ceci est illustré par la fréquence du type de conversation suivante lors de retrouvailles d'anciens élèves : l'un dit "Tu te rappelles quand j'ai...", l'autre répond "Non" (Goldhaber, 1988, p. 264). L'autre a considéré cet incident tellement banal qu'il ne l'a pas retenu.



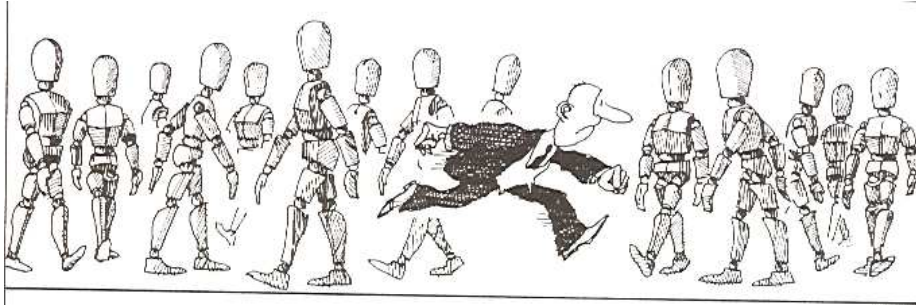
Quino

b) Non distinction entre objectif et subjectif



**Un cas** : Un étudiant revient sans cesse auprès des professeurs, des surveillants et des autres élèves sur l'urgence de transformer les terrains de handball en terrains de basket, sport qu'il préfère.

Le jeune enfant ne découvre qu'à un certain âge (4 ans ou plus) que ce qu'il sait du monde ne correspond pas forcément à ce que LES AUTRES savent aussi. Dans la littérature, on dit qu'il a acquis une « *theory of mind* » : il y a une différence entre le monde et ce que les gens en connaissent, et cette connaissance peut varier d'une personne à l'autre. Ce faisant, l'enfant sort d'un certain égoïsme. L'adolescent va connaître un certain retour d'égoïsme. Très absorbé par ses (nouvelles) facultés d'introspection, donc d'observation de LUI-MEME, l'adolescent(e) a tendance à penser que les autres AUSSI s'intéressent à lui-même. Ceci est, en fait une erreur de raisonnement car, comme lui (elle), ils sont absorbés par EUX-MEMES, et ne peuvent donc LUI accorder l'importance qu'il (elle) croit.



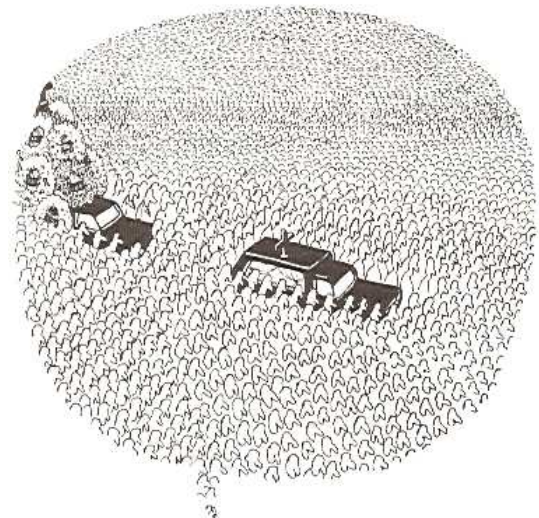
Quino

Ceci est illustré par le comportement d'adolescent(e)s dans un lieu fréquenté par des jeunes du même âge : ils se tiennent en petits groupes et ne cessent de lancer des coups d'œil autour d'eux. C'est ce qu'Elkind (1967) appelle "**le poids du public imaginaire**" (*The imaginary audience*).



**Un cas** : Un étudiant raconte qu'il a subi une grosse opération. Or c'est faux ?

Selon Elkind, le public imaginaire peut expliquer bien des actes (positifs ou négatifs) pour attirer l'attention, notamment le suicide (souvent l'adolescent laisse des messages révélateurs de la réaction **IMAGINEE** par lui de son public imaginaire).



Quino

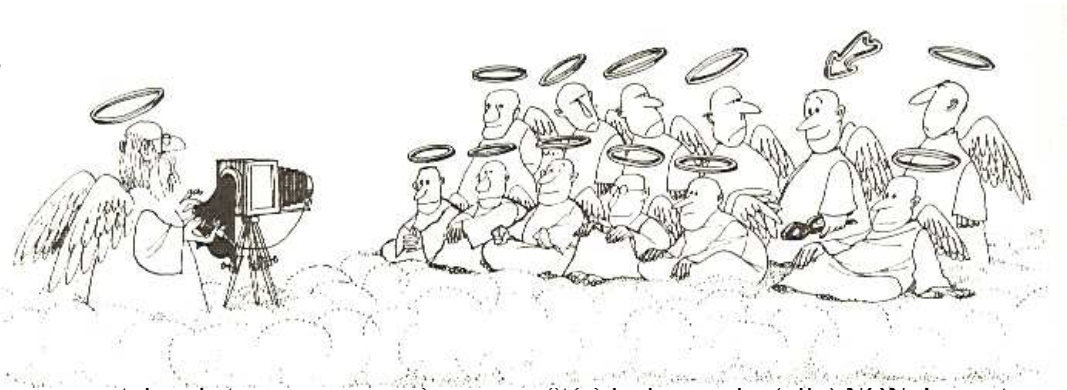


c) Non distinction entre universel et particulier



□ **Un cas** : Cet étudiant, pourtant fils de médecin, et connaissant bien le risque de cancer associé au tabagisme, se met malgré tout à fumer.

L'adolescent(e) a tendance à se considérer comme un cas unique, à être le(la) seul(e) à souffrir comme lui (elle) de l'acné, à connaître joies et tourments du premier amour, etc. C'est ce que Elkind appelle la "fable personnelle".



Les autres verseront dans la toxicomanie après avoir goûté à la drogue, lui (elle) NON. Les autres peuvent devenir séropositifs s'ils ont des rapports sexuels à risques, lui (elle) NON. Les autres deviennent enceintes si elles ont des rapports sexuels sans moyen contraceptif, elle NON, etc. Le « je suis un cas unique » est illustré, à nos yeux, par le dessin de Quino ci-dessus.

Il faut bien reconnaître que bon nombre d'adultes sont restés à ce stade.

\* \*

\*

Ces trois formes d'égoïsme ne disparaissent pas à l'âge adulte mais s'atténuent en fonction des expériences vécues et de leurs interprétations.

Elkind fait remarquer que, si ce sentiment d'être exceptionnel amène parfois à se dépasser, c'est une médaille qui a aussi son revers. Ainsi, l'adolescent(e) a tendance à penser que ce qui peut arriver aux autres ne lui arrivera pas. Les autres sont incapables de conduire en état d'ébriété, lui (elle) L'EST.



### Pistes d'intervention des déséquilibres

Quand l'adolescent « explose » ou « angoisse »,

- relativiser (tout n'est pas comme cela), nous passons tous par des hauts et des bas ;
- rassurer (c'est normal), il y a des problèmes pour lesquels il faut lâcher prise parce qu'on ne les résoudra pas et pour lesquels il est inutile de s'acharner. On ne peut tout maîtriser, contrôler ;
- réduire l'agressivité (le mal ne doit pas être combattu par le mal),
- lui permettre de s'exprimer autrement (sublimation), de façon efficace et admissible, en s'investissant dans des entreprises valorisantes.

## B. Se construit-on soi-même ?

### La construction de l'identité

#### B1. L'adolescence doit s'expérimenter



□ **Un cas** : Au lieu de se spécialiser dans un sport, cet élève change tout le temps : il passe du volley au basket puis au tennis.

On parle souvent de "maturation" pour désigner certaines modifications du comportement. Or, si ces processus ont bien une composante "interne" et biologique (périodes "sensibles"), dans les cas qui suivent, il faut pouvoir **faire des expériences** (donc avoir des interactions avec le milieu), et **apprendre**.

MATURATION	Exemple d'apprentissage	Période moyenne de démarrage	Expérience nécessaire
physique	Marcher	1 an	marcher
linguistique	Parler	2 ans	parler
culturelle	Lire	5-6 ans	lire
affective	choisir un ami	10-12 ans	avoir des amis
vocationnelle	connaître ses goûts	15-20 ans	avoir assumé des responsabilités
de l'identité	être soi-même	15-20 ans	avoir expérimenté des variantes de soi-même

La dernière ligne (maturation de l'identité) nécessite une explication :

L'adolescent, à la recherche de son identité, va, comme pour tous les autres aspects de son évolution, expérimenter des comportements et des attitudes ... pour enregistrer les réactions d'autrui et ses propres réactions.

SI TOUT VA BIEN, SAUF ACCIDENT, il aura découvert, en abordant l'âge adulte,

- ce qui lui convient et comment vivre avec les cartes qui sont les siennes ;
- il saura qu'il est bon à quelque chose et il saura quoi ;
- il aura renoncé à des rêves illusoire, des ambitions démesurées, des regrets stériles ;
- il pourra désormais mener sa vie de façon dynamique et satisfaisante.

La formation de l'identité est vue par Erikson comme un processus d'intégration des changements personnels, des demandes sociétales et des attentes vis-à-vis du futur.

Erik **Erikson**, formé à la psychanalyse par Freud à Vienne, émigre aux USA vers 1935.

Il décrit le développement psychologique comme le déplacement sur plusieurs dimensions bipolaires :

- de 0 à 24 mois : Confiance vs Défiance
- de 2 à 3 ans : Autonomie vs Honte
- de 4 à 6 ans : Initiative vs culpabilité
- de 6 à 9 ans : Maîtrise vs infériorité
- de 13 à 18 ans : Identité vs diffusion
- Jeune adulte : Intimité vs isolement



## B2. L'influence des pairs : la conformité



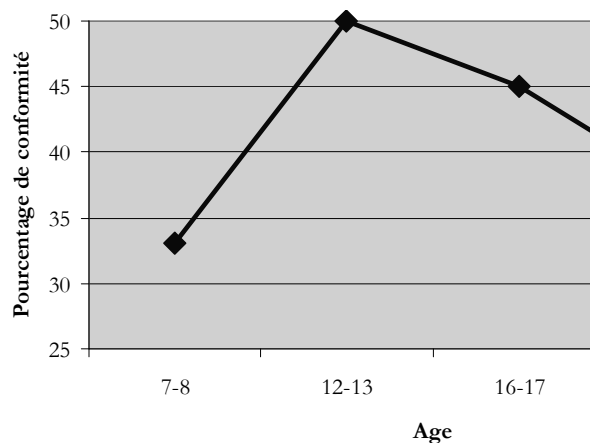
□ Un cas : Alors que dans la classe A, les élèves ne fument pas, dans la classe B, ils le font quasi tous.



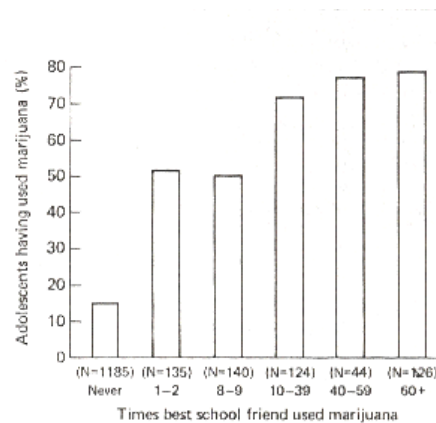
□ Un autre cas : Le groupe A fournit des travaux collectifs de très bonne qualité, le groupe B de faible qualité.



Costanzo (1970), cité par Sprinthall & Collins (1988, p. 291), observe la conformité à des âges différents :



Kandel (1978) citée par Sprinthall & Collins (1988, p. 296), observe la relation entre le taux de consommation de marijuana et l'exposition à des « meilleurs amis » en ayant eux-mêmes consommé un peu, beaucoup, ...







*"Tour à tour, l'adolescent passera par des périodes  
d'audaces, puis de peurs  
de crises puis d'accalmies  
de révolte puis de soumission  
d'activité débordante puis d'épuisement  
d'exigence d'autonomie puis de recherche de modèles  
de tolérance puis de fanatisme  
de volte face puis de persévération  
de logorrhée puis de mutisme total  
de passion pour le rock puis pour la musique "classique"  
de lever 5 h du matin puis de grasses matinées,  
etc."*

(d'après Roche, 1977).

N'ayant encore que peu de remords et peu de raisons de faire des compromis (cela viendra), l'adolescent(e) est radical(e) et a des raisonnements extrêmes, excessifs souvent, et peu nuancés notamment quand il juge le monde des adultes, comme dans les deux phrases suivantes : "Quelle idée d'aller s'enfermer toute la journée dans l'usine pour faire un boulot stupide et mal payé. Tu sais ce que ton patron gagne, lui ?" et "Pourquoi je ne chaparderais pas au supermarché ? Les plus grand voleurs, c'est eux."

#### **B4. Etre traité d'égal à égal**



**Un cas** : Un étudiant refuse de participer aux échanges en classe parce qu'il juge que le professeur a été injuste avec lui.



**Un autre cas** : Un étudiant refuse de faire un travail qu'il juge infantilisant : « *On nous prend pour des enfants* ».

Le fait d'être aussi grand (de taille), voire plus, que ses parents amène l'adolescent(e) à penser qu'il doit avoir les mêmes droits et, en tout cas, une relation non infantilisante. Il est - évidemment - hors de question de le(la) fesser ou de le (la) priver de brouilles ou d'invoquer l'argument d'autorité (ce qui est ressenti comme une injustice).

Les parents ont plus d'expérience, mais, dans certains domaines, l'adolescent(e) peut en avoir plus qu'eux. C'est un des aspects dangereux de la drogue ou de tout comportement frappé d'interdit ou apparaissant comme nouveau (ex. : conduite à toute allure en sens inverse sur une autoroute).

L'opposition aux adultes apparaît pour certains comme le signe de l'autonomie et d'indépendance (et, dans certains cas, ce n'est pas faux).



#### **Pistes d'intervention relatives à la construction identitaire**

Ne pas enfermer l'adolescent dans SES décisions transitoires (ne pas lui remettre sur le nez ses déclarations excessives et le prendre à ses propres contradictions, ou alors avec beaucoup de doigté et de bienveillance, en expliquant qu'on n'est pas soi-même différent).

Se méfier, et l'aider à se méfier des demandes excessives parce que prématurées d'engagement (religieux, de couple, vocationnels, politique, etc.).

## C. Qu'implique « couper le cordon ombilical » ?

Une période potentiellement douloureuse

### C1. (RE)couper le cordon ombilical ?

? **Un cas** : Une étudiante, pourtant brillante de dernière année « s'arrange » pour échouer et donc redoubler ... pour ne pas aller poursuivre ses études dans une autre ville, loin de sa mère, malade.

"Hormis la naissance et la mort, aucune autre phase de la vie n'implique des changements aussi intenses et rapides que la puberté. Attaché à un passé dont il veut et doit s'arracher, avide d'un avenir qu'il ne connaît pas et qu'il craint, l'adolescent vit dans un état de ballotement et de dispersion ...  
... la démolition de la personnalité enfantine est indispensable à la construction de celle du futur adulte".

Exactement comme un nouveau né ne peut devenir lui-même qu'en quittant le milieu douillet de l'utérus, l'adolescent(e) doit "prendre ses distances" vis-à-vis de ses parents, se différencier d'eux, notamment en prenant des décisions différentes (ce qui est un des rares moyens de (se) prouver que l'on est différent).

Ce "détachement" est un processus douloureux (comme il l'a été pour le nouveau-né).

"C'est pour se rendre le travail d'auto-affirmation et de détachement plus facile que le jeune se persuade de la nullité de ses parents : il les trouve vieux-jeu, ennuyeux. Il n'est pas rare que ce soit à l'égard du parent auquel il est le plus attaché (et dont il se détache le plus difficilement) que le jeune se montre le plus désagréable" (Roche, 1977, p. 31).



Quino

#### **Voyage de rhéto? Non merci !**

Matis Christelle (2006), AESS biologie.

*Il arrive régulièrement que certains adolescents refusent de partir en voyage de rhéto, non pas parce que les parents refusent ou n'ont pas l'argent pour payer le voyage, mais bien parce que l'adolescent ne veut pas quitter les siens, ses habitudes et ses hobbies. L'adolescent refuse donc de se retrouver avec d'autres adolescents du même âge et donc de « couper le cordon avec ses parents».*





## C2. Un saut qu'il FAUT faire



- **Un cas** : Une maman se plaint auprès du professeur : elle ne supporte pas que son fils de 16 ans se laisse pousser les cheveux longs : dans la famille, on les a toujours eus courts. Elle demande au professeur d'intervenir.



- **Un autre cas** : Cet étudiant est attiré par un métier du spectacle. Ses parents, qui souhaitent qu'il reprenne la pharmacie familiale, demandent au professeur de le raisonner.

Le groupe des pairs, qui véhicule des valeurs souvent opposées à celles des parents, aide au travail de distanciation.

*"L'adolescent est habité par la peur de perdre la sécurité affective offerte par ses parents. Il craint aussi de se perdre lui-même. En rejetant ses parents, il se vide d'une bonne part de sa propre substance, faite d'identification à ses parents et d'acceptation de leurs normes ...*

*Si le conflit est trop fort, insupportable, l'adolescent aura du mal à maintenir son opposition à l'égard de ses parents. La grande culpabilité qu'il éprouve le pousse à refouler le conflit et à se réfugier dans l'enfance, au lieu de franchir cette étape de sa vie ... il va rester très attaché à sa famille et très dépendant d'elle, il s'évadera dans les rêveries, l'imaginaire" (Roche, 1977, p. 20).*

## C3. Activités et lieux "transitionnels"



- **Un cas** : Cet étudiant manifeste la volonté d'aller faire des études universitaires dans une autre ville que celle de ses parents alors que les mêmes études sont disponibles dans la ville familiale.

Vivre en "kot" pendant la semaine et retourner à la maison le WE constitue pour beaucoup de grands adolescents ou de jeunes une modalité transitoire de distanciation, facilitant une distanciation plus grande encore.

Appartenir à un mouvement d'où les adultes sont exclus (concert rock, etc.), parler une langue typiquement jeune ("tu es nul", etc.), s'habiller ou se coiffer d'une façon "jeune", autant de modalités facilitant la distanciation, car "jeune" veut surtout dire : "NON ADULTE".

### **Local rhéto? c'est notre endroit rien qu'à nous !**

*Decelle Nicolas (2006) AESS mathématiques.*

*Dans mon école secondaire, les rhétos avaient droit à une salle rien qu'à eux. C'était génial car on pouvait y faire ce qu'on voulait dans les limites du raisonnable. On peut dire que la décoration y était complètement différente du reste de l'école. On se sentait vraiment bien dans cette salle car c'était notre endroit rien qu'à nous, jeunes de rhéto. On en était fiers.*



### **Pistes d'intervention**

Faciliter l'insertion dans des milieux variés ; ouvrir ses étudiants aux mondes de la lecture (les amener à fréquenter les bibliothèques), des arts (les musées), de la musique (les concerts, la médiathèque), des sports (les clubs, les meetings), des groupes sociaux (Amnesty, etc.).

## D. Que penser du conflit des générations sur les valeurs ?

### Le conflit des générations

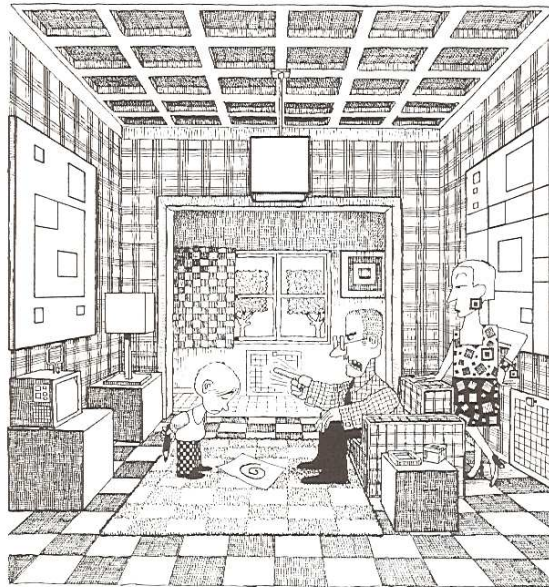


□ Un cas : Un parent se plaint : « *Je ne comprends plus mon fils* ». Il nous fait bien comprendre que nous ne sommes pas de son monde : il utilise des mots que nous ne comprenons pas.



□ Un autre cas : Un parent vous dit : Les jeunes d'aujourd'hui n'ont plus de respect pour leurs parents. Hier, il m'a dit « *tu es nulle* ». Et de cette imbécile de jeune voisine, il dit « *elle est trop bonne* ».

Alors que l'enfant a peu de problèmes d'identité (il est le petit garçon, elle est la petite fille de ses parents), l'adolescent(e) va devoir se définir lui-même (elle-même), donc, **en partie rompre avec le passé**. Cette rupture se fera selon des mécanismes expliqués par le constructivisme : par interaction avec le milieu, par assimilation et accommodation, par paliers d'équilibres et de déséquilibres, etc. L'adolescent **doit "inventer" la nouvelle génération** (avec son groupe de pairs, et non avec ses parents).



Quino

A l'adolescence, l'individu est amené à redécouvrir SEUL (l'expérience personnelle n'étant pas assimilable à ce qu'on a reçu comme message) un certain nombre de choses sur les relations interpersonnelles, la sexualité, le tabac, l'alcool, les rapports aux professions, etc. Il est acculé soit à adopter les valeurs de la génération précédente (ce qui est dangereux dans un monde qui, lui, évolue) soit à **CREER ses propres valeurs**.

Il est facile de mettre en évidence la différence de points de vue entre des adolescent(e)s et leurs parents (ici leur mère) sur certaines VALEURS. Voici par exemple les tendances d'une étude déjà ancienne, de Kandel & Lesser (1972) comparant, aux USA, les valeurs des adolescents et celles de leur mère :

a) Plus important pour les adolescents

- Sortir avec un jeune de l'autre sexe
- Etre populaire dans son école
- Etre accepté par les autres étudiants
- Faire plaisir à ses parents

b) Moins important pour les adolescents

- Avoir une bonne réputation
- Faire des choses avec la famille
- Faire des lectures sérieuses

c) Accord entre adolescents et mère

- Respecter ses parents
- Aider à la maison
- Penser au futur
- Vivre en accord avec ses idéaux religieux



### **Pistes d'intervention relatives au conflit des générations**

*Comprendre que le monde a changé.*

- La valeur « avoir du travail » ne doit pas être hypervalorisée pour tous, surtout pas « en avoir tout de suite à la sortie des études » et encore moins « et le travail qui vous convient tout-à-fait ».
- Il faudra peut-être des années pour y arriver.

*Attention de ne pas se baser sur des représentations fausses...ou qui ne sont plus vraies.*

Internet permet d'actualiser ses connaissances, en matière d'emploi, d'immigration, de ce que font les jeunes, etc. Voici deux sites intéressants à ces sujets.

[http://www.statbel.fgov.be/studies/thesis\\_fr.asp?n=255](http://www.statbel.fgov.be/studies/thesis_fr.asp?n=255)

<http://meta.fgov.be/pdf/pd/frdf47.pdf>

## E. Quel est, statistiquement, le comportement des jeunes d'aujourd'hui ? Comment le vivent-ils ?

### Adolescence et sexualité

#### E1. Difficultés de la relation amoureuse



**Un cas** : Au cours d'un débat, un élève dit : « *Une fille qui n'a pas encore eu de relation sexuelle à notre âge n'est pas normale* ».

"Une réalité ne doit jamais être perdue de vue : la sexualité du garçon et celle de la fille ne sont pas identiques [...].

C'est dans l'adolescence que le garçon connaît les pulsions sexuelles les plus violentes de son existence – ce n'est que plus tard qu'il pensera à l'amour. Il en va tout autrement pour les filles : la majorité d'entre elles (et il ne faut pas trop se laisser bernier par l'apparence délurée de certaines) rêvent d'abord d'amour, qui est présence, tendresse, communication – ce n'est qu'ensuite que le désir devient impérieux [...].

Les vertes amours sont souvent un dialogue de sourds. Beaucoup de filles se sentent exploitées, elles ne peuvent même plus se retrancher derrière la peur d'une grossesse, on leur répond : "Prends la pilule". Et trop de garçons se sentent ridiculisés quand ils se heurtent à un refus. Or, la liberté, notamment sexuelle, est d'abord la liberté de dire en toute tranquillité : "Non", quel que soit le moment de la relation, y compris le fameux "dernier moment" où le garçon est déjà persuadé que tout lui est acquis. Avant de pouvoir dire honnêtement "Oui", il faut savoir dire "Non". Etre incapable de dire "Non", c'est être incapable de choisir : on se laisse embarquer, assujettir à la volonté d'autrui, sans plus. Encore faut-il que ce "Non" soit respecté, ce n'est pas là une réflexion gratuite. Le viol existe, n'en déplaise aux hommes que ce sujet fait sourire. Et c'est aussi un viol lorsqu'un jeune-homme (et bien sûr, un homme) parvient à force d'un harcèlement qui n'est autre qu'un chantage, à faire céder sa petite amie, de guerre lasse [...]. (Roche, 1977, pp. 42-44).

Goldhaber (1988, p. 280), note que "La plupart des garçons n'apprennent pas les habiletés socio-affectives dirigées vers les filles".

#### E2. Les attentes sociales vis-à-vis des sexes



**Un cas** : Une jeune élève très brillante en 6<sup>e</sup> secondaire, vous dit : « *Je n'irai pas à l'université parce qu'à la maison, je dois beaucoup plus travailler au ménage que mes deux frères* ».

"Tandis que perdure le mythe du Prince Charmant qu'elles ne trouveront jamais, on demande aux jeunes filles modernes d'être intelligentes et débrouillardes mais douces et soumises, d'être sportives mais de rester "féminines" et sans muscles, de n'être surtout pas frigides mais encore moins sexuellement exubérantes, d'être mère et ménagère dans l'âme mais d'étudier et de gagner honorablement leur vie, etc. Jamais aucun être humain n'a sans doute été soumis à tant d'exigences opposées que la jeune fille contemporaine. Personne autant qu'elle ne s'est jamais aussi légitimement posé la question : "Suis-je normale ? Que faire ? Comment être ?" Personne autant qu'elle n'est exposé à d'inconciliables contradictions, dans son adolescence déjà, mais encore beaucoup plus dans sa vie à venir."

(Roche, 1977, p. 44)

### E3. Comment les adolescents vivent leur sexualité



□ **Un cas** : Comment, quand on est un adulte, savoir quelles sont les statistiques les plus à jour des comportements sexuels de la majorité des adolescents ?

Pour essayer de comprendre comment les adolescents d'aujourd'hui vivent LEUR sexualité, le plus simple est de leur demander A EUX, notamment en consultant LEURS sites officiels. Afin que le lecteur les consulte, nous en mentionnons quelques-uns ci-après ainsi que, parmi les thèmes que l'on y trouvera (dans les termes utilisés par le site quand le lien lui-même n'est pas assez explicite), ceux qui concernent cette section : la sexualité et les adolescents.

<http://www2.france-jeunes.net/lire-le-premier-rapport-sexuel-chez-la-jeune-fille-382.htm>

<http://www2.france-jeunes.net/lire-le-premier-rapport-sexuel-chez-le-jeune-garcon-388.htm>

[http://love.ados.fr/la-premiere-fois-sexualite\\_article1201.html](http://love.ados.fr/la-premiere-fois-sexualite_article1201.html)

[http://love.ados.fr/la-marsturbation-question-reponse\\_article3315.html](http://love.ados.fr/la-marsturbation-question-reponse_article3315.html)

Dans <http://fr.wikipedia.org/wiki/Adolescence> , on trouve :

« **Les âges de l'adolescence varient selon la culture** :

Aux États-Unis, elle est considérée comme ayant commencé à l'âge de quatorze ans, et comme achevée à 24. En Grande-Bretagne, le groupe des « teenagers » concerne la tranche d'âge 14-19 ans. En France, l'adolescence correspond souvent au passage au lycée (14-18 ans). En Afrique l'adolescence ne donne pas lieu en général à une remise en cause des relations avec les parents. Le passage à l'âge adulte peut être marqué par une cérémonie formelle dans certaines cultures : la tradition juive considère les membres de la communauté des adultes à 13 ans et cette transition est célébrée dans la cérémonie bar Mizdah ; au Japon, il y a un jour de janvier consacré au « passage à l'âge adulte » (ou 成人式) (voir le calendrier japonais) ; en Afrique et en Amérique latine l'adolescence est souvent l'âge de rites initiatiques qui renforcent l'intégration au monde des adultes.

« **une liste de sites ou les ados se côtoient sur le net** » : CyberAdos Adoskuat LoisirAdos AdoCity Actu Ados ados.fr Entrejeuns ZoneAdos

### E4. Ce que disent les statistiques



□ **Un cas** : Au cours d'un débat, un élève dit : « *Le SIDA, aujourd'hui cela se soigne, alors les préservatifs, c'est devenu inutile* ».

De la référence ci-dessous, nous extrayons le texte qui suit :

[http://www.ined.fr/fr/tout\\_savoir\\_population/fiches\\_actualite\\_scientifique/l\\_age\\_des\\_premiers\\_rapports\\_sexuels\\_en\\_france/](http://www.ined.fr/fr/tout_savoir_population/fiches_actualite_scientifique/l_age_des_premiers_rapports_sexuels_en_france/)

**Des premiers rapports de plus en plus protégés.** Le premier rapport sexuel est devenu un passage «réfléchi», dans lequel l'absence de contraception n'a cessé de reculer depuis les années 1970. Ainsi seules 16 % des femmes qui ont commencé leur vie sexuelle en 1993 n'avaient pas utilisé de contraception la première fois, contre 30 % en 1988 et 51 % en 1970. Le progrès de la contraception orale a été prolongé par la montée très rapide de l'usage du préservatif au premier rapport au cours de la dernière décennie. Les femmes qui ont commencé leur vie sexuelle en 1987 n'étaient alors que 8% à utiliser un préservatif. Vers la fin des années 1990, cette proportion est passée à près de 90 %. Le progrès irrésistible du préservatif fait reculer l'usage initial de la contraception orale. Cependant le recours au préservatif n'est que temporaire : après une utilisation provisoire en début de relation, il est abandonné et généralement remplacé par la pilule quand la relation se stabilise. Paradoxalement, alors que les tout premiers rapports sont bien protégés, le passage de relais ne s'effectue pas toujours bien. La contraception orale n'apparaît plus comme aussi « incontestable » aux générations les plus jeunes, l'accent mis sur la prévention du sida ayant fait passer l'information sur la contraception au second plan.



#### Pistes d'intervention relatives à la sexualité adolescente

Répondre aux questions, tout en respectant la vie privée de tous et de chacun, à commencer par soi. Ne pas prendre d'exemple personnel. S'habituer à refuser de répondre aux questions « Et vous ? ».

Avouer son ignorance sur certains points. Très peu de professeurs du secondaire sont en même temps sexologues (et l'inverse est vrai). Le fait d'avoir une vie sexuelle n'implique pas que l'on en soit pour autant une encyclopédie, pas plus que dans d'autres domaines. Fournir aux adolescents des références sérieuses sur les statistiques ; il en existe sur le web...et en discuter si c'est demandé.

## F. Quels effets bénéfiques et négatifs ont les rites de passage ? Et dans nos sociétés occidentales ?

### Bandes d'adolescents et rites de passage

#### F1. Les rites d'initiation dans les sociétés primitives



**Un cas** : Le directeur de l'école vous demande votre avis : « *Faut-il réinstaurer une cérémonie de remise des diplômes de fin du secondaire, et si oui, jusqu'où faut-il aller dans le cérémonial et que faut-il y dire ?* ».

Reymond-Rivier (1965, p. 158) rappelle que dans les sociétés primitives, le passage de l'enfance à l'âge adulte se fait par des rites pubertaires organisés par les adultes, destinés à les initier aux croyances, aux traditions et aux pratiques du clan : c'est l'**initiation**. Le jeune garçon passe plusieurs jours à l'écart du village et y subit une série d'épreuves pénibles (souffrances corporelles) qui vont le grandir à ses propres yeux (le besoin de reconnaissance est un trait commun à tous les adolescents) et rassurer les anciens quant à son courage. Au retour, il sera désormais un membre à part entière.

L'auteur fait cependant remarquer qu'il s'agit pour ces adultes de souligner l'événement social et non pas biologique. La preuve : les concerne avant tout le garçon (il n'existe, dans certaines sociétés, aucun rite de passage pour l'adolescente).

On trouvera des considérations plus récentes sur les rites de passage chez les adolescents dans

Glevarec, H. (2003). Le moment radiophonique des adolescents : Rites de passage et nouveaux agents de socialisation : Age et usages des médias. *Réseaux*, 119, 27-61.

Goguel-D'Allondans, T. (2005). Réinventons des rites de passage ! *Soins. Pédiatrie, puériculture*, 224, pp. 39-42

Halleh Delaney, C. (1995). *Rites of passage in adolescence, Adolescence*.

de Singly, F. (2006). *Les adonaissants*. Paris : Armand Colin.

#### F2. Dans les sociétés modernes



**Un cas** : Un élève de 18 ans vous fait part d'un conflit qu'il a avec ses parents. Il veut vivre dans un appartement mais ses parents ne veulent pas faire cette dépense, alors que son meilleur ami, qui a 18 ans aussi et qui a un emploi, lui, vit en appartement, sans ses parents.

Reymond-Rivier (1965, p. 161) signale que "dans bien des familles protestantes,... la "confirmation" qui signe, à 16 ans, la fin de l'instruction religieuse, revêt aussi une portée sociale : elle marque le moment où la jeune fille peut aller au bal, se farder, s'habiller en "demoiselle", où le jeune homme se voit remettre la clé de la maison et autorisé à sortir sans avoir de comptes à rendre. Dans certains milieux bourgeois ou aristocrates, il y a le "Bal des débutants", etc."

Mais, dans notre société complexe, ces "repères" s'estompent, même les repères légaux (fin de la scolarité obligatoire, droit de vote, etc.). Ainsi un jeune de 18 ans qui travaille pourrait être plus adulte qu'un jeune de 22 ans toujours à charge économiquement de ses parents.

Reymond-Rivier (1965, p. 162) fait remarquer que "dans notre utilisation occidentale règne encore trop souvent une certaine gérontocratie... on laisse piétiner nombre de jeunes avant de leur ouvrir l'accès à des situations pour lesquelles ils seraient pourtant qualifiés".

Cette considération pourtant ancienne nous semble peser lourdement sur des phénomènes très actuels tels que la délinquance juvénile et surtout la drogue. Ce n'est pas par hasard si le programme de formation CLES POUR L'ADOLESCENCE (Quest International) prévoit pour les jeunes scolarisés des activités de "service à la société" qui visent à donner le sentiment d'efficacité, d'utilité et de reconnaissance.

### F3. Les bandes d'adolescents



**Un cas** : Une jeune fille vous rapporte que sa meilleure amie lui dit avoir été bizutée à l'université, d'une façon révoltante. Elle se demande si elle aussi doit se soumettre à ce rite avilissant si on lui impose.

Bloch et Niederhoffer (1963) ont postulé l'existence de ressemblances fondamentales entre les rites pubertaires des sociétés primitives et les pratiques en vigueur dans les bandes contemporaines,... comme si les jeunes voulaient suppléer spontanément à l'absence d'un rituel instauré par les adultes pour les admettre dans leurs rangs en se mettant eux-mêmes à l'épreuve.

Par exemple, dans le film "A l'est d'Eden", James Dean (et d'autres adolescents) doivent piloter une voiture vers un précipice et s'en éjecter au dernier moment. Il en va de même des combats au couteau où les estafilades sont la preuve de la vaillance. Idem, pour les tatouages, décorations, "bizutages", "baptêmes des bleus", où les violences physiques sont souvent remplacées par des humiliations psychologiques ou des "épreuves" en tous genres.

Reymond-Rivier rappelle cependant la différence avec les sociétés primitives : on reste entre pairs, il n'y a pas passage chez les adultes. Ceci nous amène à penser que c'est surtout aux organisateurs (adolescents eux aussi) que ces rites servent à s'assimiler (inconsciemment ?) au monde adulte, comme l'attestent, à notre avis, les nombreuses (et parfois scandaleuses) pressions pour obliger les nouveaux à "se soumettre aux épreuves".

### F4. Le besoin de distanciation



**Un cas** : Un étudiant dit tout haut qu'un de vos collègues est « un con ». Comme vous vous en étonnez, il déclare : « *c'est un mot gentil* ».

Ceci va de pair avec le besoin de se distinguer, de marquer la différence, de rejeter "cette société de philistins", de bourgeois, donc de créer le scandale, de choquer... et c'est plus facile à faire en bande que seul. La police, représentant l'ordre établi, fait souvent les frais de ces révoltes symboliques.

Cette réaction est loin d'être nouvelle. Déjà Gérard de Nerval se promenait dans le jardin du Palais Royal en tenant gravement un homard en laisse...

Les formes atténuées de "distanciation" se portent sur le langage, soit "in" (tout est génial, sensass, formid, phéno), soit grossier (voir les chansons estudiantines). Malheureusement, les formes excessives et socialement pathologiques existent aussi : le groupe exige, comme acte d'initiation, que l'on vole, que l'on partouze, que l'on casse, que l'on fume, que l'on sniffe, etc.

La "distanciation" se marque aussi par le vocabulaire réservé aux initiés, particulièrement développé, par exemple, dans les milieux de la drogue : un joint, planer, se fixer, être accro, etc.

Les adultes, et tout particulièrement les enseignants, ont cependant bien des "moyens" d'assouvir ce besoin d'ésotérisme. Le scoutisme ne manque pas de signes cabalistiques et de pratiques codées. Les mondes du cinéma, de la musique, de la littérature, autant de lieux d'initiation et de distanciation possibles.



#### Pistes d'intervention relatives aux bandes d'adolescents et rites de passage

- Ne pas laisser (ou faire) croire que seules les bandes d'adolescents pratiquent des rites de passage.
- Aider à distinguer les situations inacceptables (à dire NON aux chantages, intimidations, tentations telles que la drogue...) encore faut-il que l'enseignant ait de ces positions des exemples proches.
- S'informer auprès d'associations telles que Clés pour l'Adolescence (ou Clés pour la Jeunesse, ces deux expressions suffisent pour interroger le web).
- Se renseigner sur leurs objectifs, leurs méthodes, leurs matériels, leurs détracteurs.

## G. L'adolescence est-elle une période plus dangereuse que les autres ? Une période où la volonté manquerait ?

### Adolescence et pathologie

#### G1. Une période dangereuse



**Un cas** : Une de vos élèves est particulièrement maigre. Anorexie débutante ?

L'adolescent(e) doit "assumer" les changements dans son CORPS, sa voix, sa taille, ses proportions, son rôle sexuel, l'image de soi et celle qu'il donne aux autres, son insertion familiale et sociale, son intelligence, ses forces et ses faiblesses. C'est là un **défi** que certains ne trouvent pas la force de relever. De nombreux suicides surviennent à l'adolescence.

Même quand on est loin d'une telle extrémité, il est fréquent que des comportements pathologiques (repli sur soi, boulimie, etc.) surviennent à l'adolescence.

##### a) L'anorexie

Se trouvant trop grosse (la publicité mensongère, a beaucoup de responsabilités dans ce processus), l'adolescente (0,5 % selon Godefroid, 1987, p. 628) refuse de s'alimenter, nie la faim ou mange de façon effrénée mais se fait vomir juste après (épisode au cours duquel l'œsophage, non protégé contre les acides gastriques, est attaqué), fait d'abondants efforts (gymnastique, boire beaucoup d'eau) pour perdre des calories. Ce processus menace les menstruations.

##### b) La boulimie

Ce trouble s'étend au-delà de l'adolescence (la quarantaine). Son importance est cachée par l'usage de laxatifs (Godefroid, 1987, p. 629).

Les causes des deux pathologies psychosomatiques sont mal connues : compensation des problèmes de la vie réelle, régression au stade oral (Cf. Alexander), problème d'identité, peur d'abandon ??

#### G2. La volonté



**Un cas** : Un étudiant manque de volonté ... pour ce qu'il veut bien : il ne termine pas ses tâches scolaires, mais termine tous ses matches.

"L'enfant qui rêve lors d'une leçon qui l'ennuie est normal; si rien ne capte jamais son attention, il y a pathologie. L'enfant gentil quand il n'est pas brimé est normal; si rien ne parvient à déclencher sa révolte, il y a pathologie. L'enfant qui cherche à se faire dorloter quand il est malade est normal, s'il joue toujours au bébé, il y a pathologie. Tout blocage, que ce soit sous forme du grognon perpétuel ou du parfait petit ange, doit inquiéter.

La personnalité saine de l'enfant est mouvante. Les traits de son caractère résultent de motivations et de situations complexes : c'est une erreur grave (et courante !), de les considérer comme fixes - et, partant, de les fixer. Un exemple parmi d'autres : **la volonté**, dada favori de tant d'éducateurs.

Les grands volontaires sont ceux qui ont réussi à unir dans une même 'vocation' leurs tendances inconscientes, réservoirs de vitalité, et leur vouloir conscient. Quand par contre conscient et inconscient sont en conflit, absorbant dans ce conflit une bonne part des forces vitales, la volonté est défaillante. Il arrive alors que le Moi conscient, réprimant les tendances inconscientes, leur substituant des formations réactionnelles, développe une **volonté artificielle** qui ne puise presque rien de sa force dans la spontanéité vitale. Pour certains parents, ce serait une volonté de ce genre qu'il conviendrait d'obtenir par l'éducation mais il y a très loin de cette volonté artificielle, qui n'est jamais créatrice d'œuvres, à la volonté qui s'accomplit dans une plénitude de vie, en rassemblant comme une gerbe le maximum de tendances instinctives et qui, œuvrant dans le sens même de la vie, se montre créatrice de valeurs nouvelles. C'est ce type de volonté que l'éducateur se doit évidemment de favoriser". (Corman, 1974).



### G3. Régresser est-il pathologique ?



**Un cas** : Une étudiante de 16 ans fait l'objet de la risée de toute la classe parce que le petit nounours qu'elle cachait dans sa mallette a été découvert. Régression pathologique ?

"La musique pop, c'est une berceuse. D'ailleurs, regardez les jeunes se balancer en l'écoutant : ils se bercent. Magali a besoin de ces satisfactions infantiles pour accomplir par ailleurs des tâches plus adultes, comme être avec vous, bavarder avec vous. Pensez à ces jeunes gens qui préparent leurs examens au son du rock'n roll, leurs parents prétendent que la radio les empêche de travailler, et ils la suppriment : les gosses deviennent alors pour de bon incapables d'étudier. Ils ne peuvent accomplir ce travail d'adultes que s'ils ne sont pas privés des gratifications infantiles dont ils ressentent le besoin."

Quelle attitude adopter face à ce dilemme ? On sait que la musique (surtout en cas de paroles) fait dramatiquement diminuer l'efficacité du travail, d'analyse, de structuration et de mémorisation.

Un compromis consiste à alterner les genres : étudier en silence PUIS, lors des pauses, s'octroyer de la musique.

## H. Y a-t-il des étapes dans le développement moral des enfants, ados et adultes ?

### Le développement moral



❑ **Un cas** : Un élève est surpris en train de tricher à l'examen. Interrogé, on lui demande s'il regrette son acte : Il répond : « *oui, de m'être fait attraper* ».



❑ **Un autre cas** : Un élève est surpris en train de tagger le nom de l'établissement. Quand on lui demande s'il regrette son acte, il dit : « *Je répons de cette façon à l'injustice que le Directeur nous a fait subir !* ».

### H1. Un premier palier

Ce qui vient d'être dit du point de vue cognitif a son pendant dans le domaine affectif. L'enfant passe d'abord par une phase d'égoïsme, dans le sens "difficulté à tenir compte des différences des points de vue entre les interlocuteurs, donc à être capable de décentration", et non dans le sens moral courant d'égoïsme, c'est-à-dire "qui ne considère que ses intérêts et non ceux des autres".

L'enfant passe par exemple par un stade de "réalisme moral" (avant sept ans) où il ignore le contexte et les intentions pour ne retenir que la responsabilité objective. Ainsi, pour lui, la responsabilité d'un homme dans la mort d'un autre sera la même, qu'il y ait eu intention ou non de la donner. L'enfant est alors insensible à la justice distributive (et circonstanciée) de l'adulte, stade dit de l'autonomie morale.

"Dans le domaine du mensonge, par exemple, l'enfant reçoit souvent la consigne de véricité bien avant de comprendre la valeur sociale de celle-ci... de pouvoir distinguer la tromperie intentionnelle des déformations du réel dues au jeu symbolique ou au simple désir... le mensonge paraissant grave dans la mesure .. où il s'éloigne matériellement de la vérité objective ...

Un mensonge n'est pas vilain car "la maman l'a cru". (Roche, 1977).

### H2. Les trois stades de Kohlberg <sup>(1)</sup>



**Kohlberg** (1963) présente une série d'histoires contenant un problème moral. Par exemple, n'ayant pas l'argent pour payer le médicament qui sauverait sa femme de la mort, un homme cambriole le magasin pour voler ce médicament.

Kohlberg pose alors trois questions :

- Aurait-il dû agir ainsi ou autrement ?
- Etait-ce bien ou mal d'agir ainsi ?
- POURQUOI ?

C'est surtout au type de JUSTIFICATION (troisième question) que Kohlberg s'intéresse. Il distingue trois grands niveaux dans l'évolution morale d'une personne :

- a) Le jugement est justifié par la PUNITION ou la RECOMPENSE anticipée (ex. : "On va le mettre en prison" ou "Si sa femme meurt, il restera seul"). La majorité des enfants sont à ce stade PRECONVENTIONNEL jusqu'à dix ans.
- b) Le jugement est justifié par le MAINTIEN D'UNE BONNE IMAGE DE SOI aux yeux d'autrui. C'est le stade CONVENTIONNEL, majoritaire chez les adolescents de 13 ans. "Faire son devoir", ou "C'est illégal" relèvent du même stade.
- c) Le jugement est justifié par des PRINCIPES D'ETHIQUE tels que réciprocité, égalité, dignité, justice distributive (exemple : "La vie humaine a plus d'importance que le gain financier"). Ce stade POST-

<sup>(1)</sup>En fait, les travaux de KOHLBERG sont plus subtils. En particulier, il distingue 6 stades regroupés en trois niveaux.

CONVENTIONNEL amène les comportements de désobéissance civique basés sur des impératifs humains supérieurs.

### **Les réfugiés**

*Habay Sophie (2006), AESS sciences économiques.*

*Lors des cours de droit sur certains thèmes, tel que la nationalisation des sans-papiers et les centres fermés, j'ai pu voir les différences de développement moral. D'un côté, on a des élèves qui sont au stade conventionnel et qui trouvent normal d'enfermer les enfants dans des centres fermés comme c'est la loi, et d'autres (stade post-conventionnel) qui trouvent que pour des questions de dignité humaine, on devrait leur laisser la liberté en attendant une décision.*



### **H3. Stades supérieurs ?**

On pourrait encore imaginer des stades supérieurs comme celui de "résister à la pression", qu'elle soit physique (la torture) ou morale. Nelson Mandela en Afrique du Sud, Lech Walesa en Pologne, Andréï Sakharov en URSS et Václav Havel en Tchécoslovaquie sont des exemples de tel niveau de résistance morale.

### **H4. Les trois niveaux de Gilligan**

Défendant ce que Godefroid (1988, p. 489) appelle une "conception féminine de la moralité", Caroll **Gilligan** (1977), une collaboratrice de Kohlberg, distingue trois niveaux :

1. La préoccupation de soi.
2. Le sacrifice de soi (le rôle de bonne mère par exemple).
3. Le respect de soi (elle a aussi le droit de vivre sa vie).



## I. Y a-t-il une « perfection adulte » à viser ?

Qu'est-ce qu'un adulte accompli ?



**Un cas** : Un de vos collègues vous dit : « *Je trouve que tu as toi-même des comportements adolescents* ».



**Un autre cas** : Un de vos élèves de 17 ans vous confie qu'il envisage, avec son groupe musical, de faire des tournées mondiales.

En dehors des nécessités de la maturation physique et sexuelle, on voit mal à partir de quels critères on peut considérer quelqu'un comme adulte. S'agit-il d'un équilibre ? D'une harmonie atteinte, d'un niveau d'intégration à la société ? Il semble que les critères de cette détermination ne puissent être donnés par la science puisque, pour elle, aucun être n'atteint jamais l'équilibre, l'harmonie et on pourrait même ajouter que quelqu'un **qui serait trop "équilibré", trop "adulte", trop "mûr" est quelqu'un qui n'existe plus, qui n'est plus qu'en conformité avec ce qu'attend de lui le groupe et la société**. C'est pourquoi les critères de l'adaptation ou de l'inadaptation ne peuvent déterminer à partir de quels phénomènes il y a adolescence et à partir de quoi on peut considérer un être comme adulte (...). Ce postulat d'une possibilité qu'aurait l'homme d'être achevé et équilibré est un postulat que contredit la psychologie. Etre en constant déséquilibre, rompant avec une étape antérieure pour chercher une nouvelle harmonie, étant toujours en situation critique et dramatique, **l'homme est un être inachevé** : il est toujours de quelques manières en bouleversement, en crise, en contestation et en révolte. **C'est un immature ou un prématuré** sans qu'il puisse jamais se fixer définitivement quel que soit son âge, et sans pouvoir absolument déterminer ce qui consacrerait, en lui, l'adulte qu'il croit être devenu. D'autant plus que parfois le monde des adultes ressemble étrangement au monde des morts : à force de chercher l'équilibre et la maturité, la croissance et l'état adulte, la vie n'est plus que le résultat des structures, tuant l'existant qui est projet" (RICHARD, 1971).

## J. L'adolescence n'est-elle pas un statut social imposé par les adultes ?

Un moratoire socialement imposé



**Un cas** : Une jeune fille de 16 ans vous dit : « *Si j'ai un bébé, ils (ses parents, la société) seront obligés de m'émanciper et je pourrai faire ce que je veux* ».

Alors que ses possibilités physiques et intellectuelles lui permettraient d'entrer dans la vie adulte, nos sociétés imposent à l'adolescent(e) un MORATOIRE psychologique (un délai imposé) au cours duquel l'individu, dégagé des responsabilités de la vie adulte, peut chercher et définir son identité (Debry, 1990).

Certains, comme G. Lutte (1982) et T. Kempeneers (1989) y voient une **oppression** parallèle à la lutte des classes.

"L'adolescence n'est pas une phase naturelle de développement humain, il y a de nombreuses sociétés traditionnelles où il n'y a pas d'adolescence [...] mais il n'y a pas d'exemples de sociétés industrielles complexes sans adolescence..." (Lutte, 1982, p. 21).

"L'adolescence est au contraire une condition de marginalisation et de subordination violemment imposée à une classe d'âge dans les sociétés où des minorités de privilégiés détiennent le pouvoir, en particulier le pouvoir économique et politique" (Lutte, 1982, p. 7).

## K. Comment se comporter quand on est parents d'un ado ?

### La relation Parents-Adolescents

*A chaque kilomètre chaque année, des vieillards au front borné  
indiquent aux enfants la route d'un geste de ciment armé.* J. Prévert.

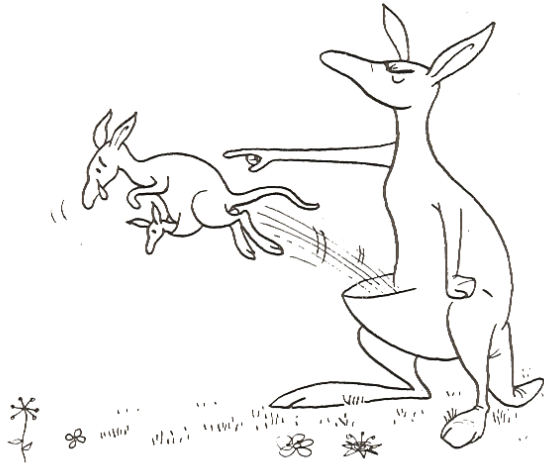
#### K1. L'inconfort des parents

Selon Goldhaber (1988, p. 275), l'inconfort (le stress) des parents est plus grand à cette période pour plusieurs raisons.

a) Les conséquences possibles du comportement de leur fils ou de leur fille sont désormais plus graves et plus durables : conception d'un enfant, accident de conduite automobile, consommation de drogues, etc.



**Un cas** : Une jeune fille de 16 ans vous dit : « *Mes parents me surveillent plus maintenant que quand j'étais jeune, pourtant j'ai mûri !* »



Quino

b) Il y a souvent **divergence de vues sur l'importance de certaines choses.**



□ **Un cas** : Un élève vous dit : « *Mes parents me font une grosse tête pour des bêtises ; je ne range pas mes vêtements, ma chambre est un vrai fouillis, je dépense mon argent de poche à n'importe quoi* ».



Cette divergence se produit notamment au niveau des "détails" de la vie quotidienne de l'adolescent (pour lui ce ne sont justement PAS des détails) : la musique qu'il aime, la façon de s'habiller, de se coiffer, de choisir ses amis, les heures de sortie... et de rentrée, les expressions langagières, l'ordre dans sa chambre, etc.

Pour Stefanko (1984), les adultes doivent se rendre compte qu'il s'agit là de phénomènes passagers qui n'auront pas grand impact sur le développement adulte de leur fils ou de leur fille.

c) Certains parents envisageant le départ prochain de leur enfant, voient les dernières occasions de l'influencer, de le façonner, éventuellement de "corriger" certaines erreurs du passé. Malheureusement, c'est à un moment où leur enfant supporte peu d'être "sous influence".

### **Confidences aux profs de certains cours**

*Taxhet Aline (2006), AESS Education physique (E.P.).*

*C'est souvent près du prof d'EP que les ados viennent se confier (vu la nature du cours, la relation est plus facile. Ils nous considèrent moins comme un « vrai prof ») à propos de leurs conflits avec leurs parents.*

*Exemple : les filles pleurent facilement près de nous à cause d'une interro ratée dans un cours théorique car elles ont peur de la réaction de leurs parents « ils vont me tuer, je ne pourrais plus jamais rien faire, ... ». Nous sommes donc aux premières loges du conflit parents-enfant et ce du point de vue de l'ado qui nous fait bien ressentir ses peurs (être rejeté car ses parents étaient de très bons élèves, ...).*



## K2. Règles d'action parentales

### a) Conscience de l'aspect transitoire, évolutif des phénomènes



**Un cas** : Un parent vous dit : « *Mon fils que vous avez comme élève est instable : il ne sait se tenir à rien du tout* ».

Les parents doivent se méfier de coller à leurs adolescent(e)s des étiquettes définitives telles que "ma fille est maladroite", mon fils "manque de volonté", ... parce que pendant une période de leur vie, ces enfants l'ont réellement été.

"Si les adultes sont impatients d'obtenir un comportement plus mûr, l'enfant n'est jamais certain que leurs motivations ne traduisent pas surtout leur hâte à se débarrasser d'un devoir désagréable. Il craint qu'ils ne le poussent en avant non pas pour son propre bien, mais pour le leur, et que de meilleures performances obtenues à ce prix ne lui apportent que peu d'autonomie et de maturité réelles". (Bettelheim, 1970).

### b) Vivre avec le risque



**Un cas** : Une mère vous dit : « *J'encourage ma fille à avoir ses opinions personnelles, même quand elles sont différentes des miennes, mais quand même pas jusqu'à me contredire en public* ».

Parfois, c'est la catastrophe des ordres contradictoires (ce que Bateson, 1988) appelle "la double contrainte") : "*Apprends à te débrouiller seul, mais ne fais pas de bêtises, tu me ferais trop de peine*" (autrement dit : Deviens grand ET reste mon petit garçon)." (D'après Roche, 1977, p. 20).

Donner une marge de liberté à l'adolescent est un RISQUE que les parents doivent pouvoir prendre.

Etre aimé est important, chez l'enfant, l'adolescent, l'adulte, mais il ne suffit pas. Il faut que l'on soit aimé et estimé sans ambiguïté. S'entendre dire "Tu ne feras jamais rien de bon à l'école, mais je t'aime quand même" n'est ressenti par personne comme une déclaration d'amour authentique.

S'aimer soi-même, sur base de ce que l'on réalise objectivement (être un excellent nageur, savoir remettre sa chambre en ordre, être fort en math ...) est la seule condition qui nous permette de croire qu'on puisse être aimé malgré notre panoplie de défauts ...

Plus même : l'estime réelle ... qu'on se porte à soi-même permet de se passer des louanges d'autrui !

S'il faut critiquer, "la critique portera sur ce que l'adolescent a fait plutôt que sur ce qu'il est. Comme l'adulte l'a appris, l'adolescent doit aussi apprendre qu'il peut se tromper sans être détruit" (Lievens, 1973).

c) Ce ne sont pas les erreurs techniques les plus importantes



**Un cas** : Un parent vous confie : « *Je ne sais pas comment m'y prendre avec mon adolescent. Quelles sont les règles à suivre ? J'ai l'impression que je fais tout mal !* »

La recommandation suivante d'Olivenstein (1977) aux thérapeutes est aussi valable pour les parents :

*"Sachez-le, vous allez vous casser la figure et commettre des erreurs, moi-même, j'en ai fait par milliers. Ce n'est pas grave, c'est même nécessaire. Vous n'avez pas besoin de certitudes, pas besoin d'un savoir. Le savoir, je le respecte, mais il vient après coup, après ce qui est réellement important, la chaleur et l'authenticité de l'écoute, le sens de la dimension réelle d'un individu, dans ses problèmes, ses hésitations intérieures, ses souffrances. L'individu, ne l'oubliez pas, est tout autre chose qu'un cas, qu'un numéro avec un matricule ..."*



**Un cas** : Lors d'une visite (individuelle) des parents avec l'élève, le père dit à plusieurs reprises à son fils : « *Quand tu auras plus de maturité, tu donneras ton avis* ». *D'ici là, tu feras exactement ce que je te dirai* ».

d) Accepter que l'autre demeure différent

La prière de Marc Aurèle s'applique, elle, aussi bien aux parents qu'aux adolescents :

*"Mon Dieu, donnez-moi la sérénité d'accepter ce que je ne puis changer,  
le courage de changer ce que je peux,  
et la sagesse d'en connaître la différence."*

Eviter la raillerie, la moquerie des parents (pour une coupe de cheveux qui fait trop "autre sexe", etc.) qui rejettent l'adolescent dans le statut d'enfant qu'il veut à tout prix quitter. On devine que la parole la plus blessante soit : "Encore des enfantillages !".

e) Transactions à deux gagnants



**Un cas** : Un parent vous confie, à propos de son enfant qui est un de ses élèves : « *J'applique les mêmes règles qu'avec son grand frère qui a 13 ans de plus que lui* ».

Le compromis est un idéal à atteindre dans les transactions parents-adolescents.

Ainsi, ses parents lui donneront (probablement) la permission de rentrer plus tard s'il leur téléphone pour le demander. S'il a envie de rentrer plus tard, il leur téléphonera (probablement).

Ce "probablement" n'est pas "absolument", car là est toute la différence entre la liberté et la contrainte. Chacun doit avoir le sentiment de décider.

L'adolescent a d'autant plus besoin qu'on lui fasse confiance, qu'il expérimente lui-même ses propres limites. Il a besoin de savoir dans quelle mesure il a prise sur lui-même. Si une force extérieure délimite ces frontières a priori, il n'aura jamais l'occasion de connaître ses limites.



f) L'analyse transactionnelle



**Un cas** : Lors d'une réunion de parents, un père vous dit : « *Mon fils doit se rendre compte qu'il n'est quand même qu'un enfant, et que tant qu'il vit sous mon toit, l'autorité, c'est moi* ».

Le principe de cette méthode mise au point par Eric **Berne** (1961) est de jeter un "regard sur soi", sur ses émotions et sa façon de traiter les autres.

Même **adulte** (donc EN PRINCIPE raisonnable, juste, pondéré, patient...) chacun d'entre nous garde en lui des aspects de l'**enfant** qu'il a été (impatient, tyrannique vis-à-vis des autres, séducteur égocentrique, etc.) et a intériorisé des facettes des **parents** qu'il a eus (tendance à donner des ordres, moralisateur, etc.). D'où le moi-enfant, le moi-adulte, le moi-parent.

Berne nous invite (par exemple dans des sessions en petits groupes), par la méthode des **jeux de rôle** à réfléchir sur les rôles que nous jouons les uns vis-à-vis des autres au cours de diverses circonstances et met en évidence des "rapports typiques".



Exemple :

- (**Parent**) A "Votre devoir est de faire l'effort maintenant : mettez la voiture en marche".  
(**Enfant**) B "Pourriez-vous m'aider parce que j'ai peur..."  
(**Adulte**) A "Je vais vous le montrer et je resterai là, mais il vaut mieux que vous ressentiez vous-même. Vous ne risquez rien si vous..."  
(**Enfant**) B "Bon, mais si je juge cela trop difficile, promettez-moi de repartir d'un exercice plus simple."

N.B. Les adultes aboutissent à des TRANSACTIONS équilibrées (l'un des deux ne domine pas totalement l'autre).



### Pistes d'intervention de la relation parents-adolescents

Il se peut qu'en tant qu'enseignant vous soyez sollicité par des parents d'élèves.

Ces conseils ont pour but de vous aider à les rassurer, à les orienter :

- Actuellement, votre enfant peut être maladroit, manquer de volonté, ... en d'autres termes, présenter certaines caractéristiques, positives ou négatives, mais temporaires. Aussi ne lui collez pas une étiquette dont il pourrait souffrir.
- Sachez lui faire suffisamment confiance pour lui accorder petit à petit davantage d'autonomie.
- Critiquez les fruits et les conséquences éventuelles de son action et non l'adolescent lui-même.
- Ne ramenez pas l'adolescent dans son statut d'enfant avec de l'ironie ou autre dérision.
- N'essayez pas d'imposer votre autorité et/ou vos idées à tout prix, négociez.

## Bibliographie

- Bateson, G. (1988). *Premier état d'un héritage*, sous la direction de Yves Winkin. Paris: Seuil.
- Berne, E. (1961). *Analyse transactionnelle et psychothérapie*. Paris : Payot.
- Bettelheim, B. (1970). *L'amour ne suffit pas*. Paris : Ed. Fleurus.
- Bloch, H. & Niederhotter, A. (1963). *Les bandes d'adolescents*. Paris : Payot.
- Coleman, J.S. (1961). *The adolescent society*. New York: Free Press.
- Corman, L. (1974). *L'interprétation dynamique en psychologie*. Paris : PUF.
- Costanzo, P. (1970). Conformity development as a function of self-blame. *Journal of Personality and Social Psychology*, 14, 366-374.
- de Singly, F. (2006). *Les adonaissants*. Paris : Armand Colin.
- Debry, M. (1990). *Les projets de vie des adolescents ou les visages de la jeunesse une et multiple*. Recherche en Education, 3-20.
- Dodson, F. (1975). *Le père de son enfant*. Paris : Laffont.
- Dusek, J.B. (1996). *Adolescent Development and Behavior*. N.J. Prentice Hall, 3<sup>rd</sup> edition.
- Elkind, D. (1967). Egocentrism in adolescence. *Child development*, 38, 1025-1034.
- Elkind, D. (1981). *The child's reality*. Hillsdale NY: Laurence Erlbaum Associates.
- Erikson, E. (1978). *Adolescence et crise : la conquête de l'identité*. Paris : Flammarion.
- Erikson, E.H. (1972). *Enfance et société*. Neuchâtel : Delachaux et Niestlé ; Paris : Flammarion.
- Frydman, M. & Ritucci, G. (1988). Le développement de l'attitude altruiste. Expérimentation et évaluation d'un programme centré sur le comportement d'aide. *Enfance*, 40(3-4), 73-85.
- Gartner, A., Kohler, M. & Riessman, F. (1971). *Children teach children*. New York: Harper & Row.
- Gilligan, C. (1977). In a different voice : Women's conceptions of self and morality. *Harvard Educational Review*, 47(4), 481-517.
- Gilligan, C. (1977). In a different voice : Women's conceptions of self and morality. *Harvard Educational Review*, 47(4), 481-517.
- Glevarec, H. (2003). Le moment radiophonique des adolescents : Rites de passage et nouveaux agents de socialisation : Age et usages des médias. *Réseaux*, 119, 27-61.
- Godefroid, J. (1987). *Les chemins de la psychologie*. Liège: Mardaga.
- Goguel-D'Allondans, T. (2005). Réinventons des rites de passage ! *Soins. Pédiatrie, puériculture*, 224, pp. 39-42
- Goldhaber, D. (1986). Life-Span development. Traduction et adaptation : Psychologie de développement. Montréal: Vigot, *Editions Etudes vivantes* (1988), 564 p.
- Goodlad, J. (1984). *A place called school*. New York: Mc Graw Hill.
- Halleh Delaney, C. (1995). *Rites of passage in adolescence, Adolescence*.
- Heider, F. (1958). *The psychology of interpersonal relations*. New York: Wiley.
- Kandel, D.B., & Lesser, G.S. (1972). Youth in two worlds. San Francisco: Jossey-Bass.
- Kandel, D. (1978). Similarity in real-life adolescent friendship pairs. *Journal of Personality and Social Psychology*, 36, 302-312.
- Kempeneers, T. (1989). L'adolescent face à l'école. *Revue de l'Organisation des Etudes*, 5, 24, 3-20.
- Lutte, G. (1982). *Supprimer l'adolescence*. Paris : Editions Ouvrières ; Bruxelles : Vie Ouvrière.
- Lutte, G. (1988). *Libérer l'adolescence*. Liège : Mardaga.
- National Commission on Excellence in Education. (1983). A nation at risk. Washington, D.C.: U.S. Department of Education.
- Olievenstein, C. (1977). *Il n'y a pas de drogués heureux*. Paris : Laffont.
- Piaget, J. & Inhelder, B. (1967). *La psychologie de l'enfant*. Paris : P.U.F.
- Reymond-Rivier, B. (1965). *Le développement social de l'enfant et de l'adolescent*. Bruxelles : Dessart.
- Roche, S.A. (1977). *Les adolescents*. Bruxelles : Editions Roche.
- Sprinthall, N.A. & Collins, W.A. (1988). *Adolescent Psychology. A developmental view*. New York: Random House, 2<sup>nd</sup> edition.
- Sprinthall, N.A. & Mosher, R.L. (1969) *Studies of adolescents in the secondary schools*. Cambridge Mass: Harvard graduate School of Education.
- Stefanko, M. (1984). Trends in adolescent research: A review of articles published In Adolescence - 1976-1981. *Adolescence*, 19, 1-14.
- Wallon, H. (1947). *L'évolution psychologique de l'enfant* (1<sup>re</sup> ed.). Paris : Armand Colin.
- Washburne, C.W. (1925). Chairman. *Adapting the schools to individual differences. The twenty-fourth yearbook of National Society for the Study in Education, Part 1*. Chicago: University of Chicago Press.