

POUR UNE POLITIQUE DE L'ADOLESCENCE

Par **Guillaume Macher** et **François de Singly**

Le 24 avril 2012

PREAMBULE : PRENDRE L'AGE AU SERIEUX

Il ne souffre aucun doute que la « classe » est une variable qui a structuré la pensée sociologique et politique. Sous l'impulsion des mouvements féministes, le genre devient une autre variable qui « se suffit à elle-même ». On peut légitimement parler des inégalités entre les hommes et les femmes sans faire intervenir le milieu social, le territoire, etc. même si, par ailleurs, certaines analyses croisent ces dimensions.

Pour ce qui est de l'âge, et notamment de la « jeunesse », l'analyse multivariée semble être la règle : parler de jeunes, ou plutôt d'adolescents comme nous souhaitons le faire ici, semble exiger de distinguer des adolescents et des adolescentes, des adolescents de centre-ville et des adolescents de banlieue, des adolescents de milieu « cadres » et des adolescents de milieu populaire.

Si nous prenons le parti d'écrire une note politique sur les adolescents, c'est que nous avons la conviction que cette catégorie d'adolescence revêt une réalité, qu'elle a une consistance sociale et historique. Nous pensons que l'adolescence renvoie à la période reconnue socialement comme étant plus favorable que d'autres moments de l'existence pour le processus d'individualisation que chaque individu met en œuvre, même s'il peut évidemment revêtir des apparences différentes selon le sexe, le milieu social, le lieu d'habitation, ou encore l'origine « ethnique » de sa famille, bref selon le contexte de son existence. Et c'est ce processus d'individualisation que nous proposons de soutenir et d'encadrer.

Ecrite par deux chercheurs, avec le concours de chercheur-e-s, cette note est une entreprise « politique » qui mobilise des connaissances mais qui n'a pas la connaissance pour enjeu. Aussi, quelle que soit la variété des manifestations de l'individualisation à cet âge, nous nous centrerons sur ce qui nous semble appeler une intervention des pouvoirs publics et uniquement sur cela.

INTRODUCTION : L'ADOLESCENCE, UN ENJEU DE POLITIQUE PUBLIQUE

Ils sont au collège et au lycée ; avoir un emploi, un logement, partir de chez leur parent n'est pas encore leur souci ; leur aspiration est de ne plus être considérés comme des « petits », de pouvoir se construire en partie un monde à eux ; ils sont concernés par la vie de la cité mais ne votent pas et leur parole est rarement prise au sérieux : ce sont les adolescents.

Une large part des politiques à destination des adolescents sont des politiques de prévention et de sécurité, insistant sur le fait que les adolescents sont un danger, pour eux-mêmes et pour leurs proches. C'est dans cette orientation que « les maisons des adolescents » sont avant tout destinées à des jeunes qui ont des problèmes psychologiques. S'il est vrai que la déstabilisation des repères de l'enfance dans la conquête de l'autonomie engendre dans certains cas un désordre dont il faut veiller à ce qu'il ne soit pas traumatisant, ni pour les individus, ni pour la société, on ne peut pas pour autant avoir comme image de l'adolescence une telle représentation de l'adolescent en danger. Les adolescents ont besoin des pouvoirs publics pour d'autres raisons que de les « surveiller ». Une politique de gauche ne peut pas laisser au marché le soin de fournir aux adolescents les supports essentiels à leur construction, tout en dénonçant le consumérisme dans lequel certains se conforment. Offrir les conditions d'une individualisation harmonieuse, de la construction d'une identité personnelle, pourrait constituer le fil rouge d'une politique de l'adolescence, c'est-à-dire une individualisation qui autorise à l'adolescent l'expression de ses dimensions les plus personnelles sans que celle-ci ne se fasse aux dépens de ses liens familiaux, de sa réussite scolaire, de son intégrité physique, ou encore du bien-être et de la sécurité des personnes de son environnement. Il s'agit, en somme, d'aider tous les adolescents à acquérir l'autonomie, l'indépendance et les responsabilités qui caractérisent l'âge adulte.

L'autonomie, c'est le fait de pouvoir agir par soi-même, de pouvoir décider pour une part de son existence, de disposer d'un certain pouvoir sur soi ; l'indépendance, c'est le fait de disposer de ressources propres afin de pouvoir agir par soi-même. Ces ressources sont de différents ordres. On pense en premier lieu aux ressources matérielles quand l'on parle d'indépendance : un revenu, un logement. Mais il faut aussi prendre en compte « les ressources affectives », c'est-à-dire le fait de ne pas avoir ses parents comme figures uniques de soutien affectif et relationnel, et les ressources personnelles, soit le fait d'avoir des compétences.

L'adolescence est l'âge de l'acquisition de l'autonomie mais aussi de certaines formes d'indépendance : l'acquisition de ressources personnelles grâce à la famille, à l'école et éventuellement à une variété d'autres instances de socialisation, des clubs sportifs aux conservatoires, en passant par les camps de vacances et l'internet ; l'acquisition également de ressources affectives à travers une vie amicale extrêmement dense à cet âge et les relations amoureuses. L'absence de cette forme spécifique d'indépendance qu'est l'indépendance matérielle ne doit pas masquer le degré de maturité des individus au sortir de l'adolescence. C'est en tant qu'adultes, jeunes adultes, qu'ils devront acquérir cette dernière forme d'indépendance. Les tensions sur le marché de l'emploi et du logement rendent la chose plus complexe. Les pouvoirs publics sont fondés à agir pour soutenir les individus à acquérir cette forme d'indépendance mais dans l'intérêt de ces individus, il convient de garder à l'esprit que l'on s'adresse à des adultes.

1 - DEVENIR MAJEUR QUAND ON SE SENT PRET ?

Contre certains discours qui avancent que du côté de l'adolescence rien ne change, nous pensons au contraire que cet âge de la vie a connu des évolutions considérables depuis sa naissance – récente (fin 19^e siècle) – y compris dans les dernières décennies du 20^e et de la première du 21^e. L'entrée dans l'adolescence se fait probablement de manière plus précoce. Les enfants sont enjoins à devenir rapidement autonomes avec tout ce que cela implique en terme de rapport à la règle, tant pour les adolescents que pour les parents. Les enfants ne sont certainement pas devenus des rois. Pour autant, les limites du cadre qui leur sont posées, par leurs parents notamment, sont à la fois plus floues et moins rigides, comme le montrent les changements dans les qualités souhaitées par les adultes pour les enfants :

Qualités souhaitées pour les enfants		
	En 1924	En 1978
Loyauté vis-à-vis de l'Eglise	69,3	22,4
Stricte obéissance	64,4	16,8
Bonnes manières	40,6	23,3
Indépendance	15,8	75,8
Patriotisme	16,8	4,5
Attention aux problèmes de société	5	46,8
Tolérance	1	9,9

Source : Alwin D. (1988), *From obedience to autonomy. Changes in traits desired in children 1924-1978*, repris dans Singly de F. (2006), *Les adonaissants*, Armand Colin.

De plus, la massification scolaire d'une part, le marché et la technologie d'autre part, ont contribué à créer et à permettre le développement d'une socialisation générationnelle puissante, parfois en concurrence avec la socialisation primaire, familiale et scolaire.

Compte tenu des évolutions de l'adolescence, compte tenu des seuils de responsabilisation successifs que sont la responsabilité pénale à 13 ans, la possibilité de conduire un scooter à 14, la majorité sexuelle à 15 et la fin de scolarité obligatoire avec l'accès au marché de l'emploi à 16, nous constatons que nombre d'individus atteignent à 16 ans un niveau de maturité que l'on peut considérer comme celui de majeurs.

Un tel niveau de maturité s'observe selon nous à travers la capacité des individus :

- **à pouvoir s'exprimer à titre personnel** (chapitre 2) : émettre des jugements et des justifications personnels ;
- **à articuler leur existence à la vie collective** (chapitre 3) : comprendre et accepter les règles communes, ajuster ses désirs à ceux des autres, au respect d'autrui et aux contraintes de son environnement ; idéalement participer à l'activité démocratique ;
- **à se construire une individualité pleine** (chapitre 4) : acquérir des compétences, faire des rencontres et former ses goûts.

Il s'agit d'aider les adolescents à atteindre cette triple capacité par des politiques en faveur de leur épanouissement et de leur émancipation puisque des inégalités fortes existent entre eux quant à leurs opportunités d'apprendre et de faire. Ces inégalités « d'individualisation » recourent en partie les inégalités sociales mais en partie seulement. Elles ont également trait au sexe de l'adolescent, à son lieu de vie et à d'autres éléments de socialisation encore.

Il n'y a pas de raison que tous les individus cheminent vers la maturité exactement au même rythme. Personne n'est mieux placé que le jeune lui-même pour savoir « où il en est » dans ce travail d'individualisation. En conséquence, nous proposons d'ouvrir une réflexion sur l'âge de la majorité avec l'idée que les individus seraient libres de s'engager eux-mêmes dans la majorité à partir de 16 ans, avant de le devenir automatiquement à 18 ans. Ils accèderaient dès lors aux droits et responsabilités liés à ce nouveau statut (droit de signer des contrats, droit d'ouvrir un compte bancaire et de gérer son argent, obtention d'un numéro Insee...) et aussi aux principaux droits associés jusqu'à présent à l'âge de 18 ans, notamment le droit de vote. Au regard des évolutions que connaissent notre société et de sa jeunesse, ce nouveau principe d'une « majorité à la carte » et ses modalités de mise en œuvre méritent d'être discutés.

2 - DES ADOLESCENTS QUI DISENT « JE »

Les adolescents vivent avec l'école un paradoxe : ils y passent le plus clair de leur temps et pourtant, nombreux sont ceux qui estiment qu'elle ne fait pas partie de « leur » monde. L'obligation de scolarisation jusqu'à 16 ans masque le fait qu'une proportion considérable de collégiens se rendent en cours avec leur casquette de « fils de » ou « fille de », c'est-à-dire chargés d'obtenir un diplôme « familial », quand ils savent pourquoi ils s'y rendent... Plus précisément, les adolescents ont affaire à deux écoles : l'école institution avec ses notes, ses classements et ses sanctions ; et l'école lieu de l'entre-soi générationnel. Notre ambition est de réconcilier, tant que possible et que souhaitable, ces deux dimensions par la promotion de la logique expressive à l'école, c'est-à-dire une posture qui permet d'exprimer sa singularité.

2.1 - DE VERITABLES ELECTIONS DE DELEGUES DE CLASSE

Le plus souvent, les élections de délégués sont considérées comme une formalité de début d'année qu'il convient de régler au plus vite pour pouvoir aborder les choses sérieuses, c'est-à-dire l'enseignement de la matière du professeur principal. Ensuite les délégués sont perçus pour ce qu'ils sont : un duo d'élèves sympathiques qui, trois fois par an, est en mesure de donner les résultats du conseil de classe avant l'arrivée du bulletin dans les boîtes aux lettres.

Nous plaçons pour que chaque établissement consacre une semaine à l'élection des délégués de l'ensemble des classes, avec réunions d'informations sur les attributions du délégué, rédaction et publicisation des professions de foi, débats et vote en bonne et due forme : bulletins et isolement.

Il serait demandé aux délégués au cours de chaque conseil de classe de faire un point obligatoire sur la vie de la classe : évolution de la classe, projets et propositions d'amélioration, doléances, difficultés relationnelles...

Les délégués seraient en outre particulièrement associés à la préparation des voyages de classe, sorties culturelles et sportives, et autres projets pédagogiques extraordinaires. Les délégués auront par ailleurs le rôle de « grands électeurs » dans la désignation des élus des « conseils de la vie collégienne » (CVC), homologues des conseils de la vie lycéenne, qu'il conviendrait de rendre obligatoire dans chaque établissement. Les discussions des CVC et du conseil d'administration donneraient lieu à un compte rendu par les délégués devant leur classe après que ceux-ci auront été eux-mêmes réunis par les élus des instances concernées.

Les délégués devraient au troisième trimestre se livrer à un compte rendu de mandat, exercice central de l'activité démocratique. Et les cours d'éducation civique viendraient appuyer cette socialisation à la citoyenneté par des enseignements sur l'histoire du vote, sa conquête et sa signification.

2. 2 - UNE PEDAGOGIE DE L'EXPRESSION

Les exemples de professeurs qui proposent à leurs élèves de s'exprimer, à travers des projets culturels et artistiques, ou citoyens sont nombreux. Ils devraient être encouragés par l'Education nationale, inspecteurs et chef d'établissement, dans l'exercice de ces pédagogies « alternatives » qui mettent les élèves en situation de dire et de faire, en lien avec des tiers : musiciens, artistes, intellectuels ou praticiens. On pourrait imaginer qu'un volume horaire annuel soit consacré à ces enseignements. Par exemple, chaque enseignant devrait s'engager sur au moins 20 % d'enseignements « alternatifs ».

L'éducation nationale pourrait valoriser, grâce à un site dédié, les initiatives pédagogiques originales et favoriser leur diffusion. Le site permettrait l'échange d'expériences entre enseignants.

Sans revenir sur l'importance de la transmission d'une culture « légitime », le travail autour d'œuvres populaires, serait l'occasion d'une socialisation inversée, de moments où ce sont les élèves qui sont mis en situation d'apprendre aux adultes.

On peut également imaginer compléter cette combinaison de pédagogies par l'apprentissage entre pairs selon les principes de l'école mutuelle, cette école dans laquelle les élèves sont invités à « apprendre-recevoir » avant « d'apprendre-donner » à leurs propres camarades.

2. 3 - TEMPERER LE ROLE DES NOTES A L'ECOLE

Quand l'école se résume aux notes, la probabilité qu'elle soit appréciée pour elle-même par les élèves est faible. Il s'agit donc, tant que possible, de limiter l'emprise des notes sur les comportements des élèves. La note comme mode unique d'évaluation entraîne calcul et renoncement : le calcul dès lors que les élèves décident dans quelle matière il est « utile » pour eux d'investir et donc de s'investir ; le renoncement quand la succession des notes stigmatise et relègue

implacablement, sans laisser entrevoir d'améliorations. Aussi, nous sommes favorables à la suppression des notes à l'école élémentaire au profit d'appréciations motivées et individualisées.

A partir du collège, pour éviter que des matières soient délaissées, nous proposons qu'une moyenne minimum dans chacune d'elle soit nécessaire pour le passage dans la classe supérieure. Les notes au collège doivent continuer à ne pas être « coefficientées » et celles du lycée devraient être comprises dans une échelle nettement moins étirée qu'elle ne l'est : 1 à 2 par exemple.

3. DES ADOLESCENTS QUI DISENT « NOUS »

3.1 - LA VALORISATION SCOLAIRE DE L'ENGAGEMENT COLLECTIF

Tout au long de la scolarité secondaire, l'investissement dans toutes formes d'activité d'intérêt général en dehors du collège, en lien avec le tissu associatif, sera favorisé par une note de « vie citoyenne » : il incombera à un tuteur associatif d'évaluer la participation de l'adolescent et de transmettre à l'établissement scolaire le résultat de cette évaluation. L'assiduité, la prise de responsabilité, le souci de l'autre seront quelques-uns des critères mis en avant pour l'évaluation.

A 16 ans, pour pouvoir effectuer toute démarche administrative, l'adolescent devra attester, à l'instar de ce qui se fait pour la journée d'appel à la défense, d'une participation équivalente à 3 mois équivalent temps plein au service de la collectivité.

3.2 - LA VIE DE FAMILLE ET LA VALORISATION DES MOMENTS COMMUNS

La notion très courante de « crise d'adolescence » fait penser que les relations entre les adolescents et leurs parents sont nécessairement de nature conflictuelle. L'individualisation caractéristique de cet âge implique une « séparation » : pour pouvoir dire « je », les adolescents doivent avoir au moins deux dimensions identitaires, une de plus que celle de « fils de » ou « fille de » qu'il s'agit de « mettre à l'écart ». Mais cette séparation n'implique nullement le rejet de la famille : encore une fois, c'est la possibilité du jeu entre deux dimensions qui est recherchée. Il est vrai que la « culture jeune » sur laquelle s'adosse la construction d'une identité générationnelle fait rarement bon ménage avec la conception éducative des parents. Comment envisager des moments en famille qui respectent cette condition adolescente, à la fois dans et hors la famille ?

L'une des aspirations des adolescents est de pouvoir se coucher un peu plus tard. C'est justement le soir que la famille est censée se retrouver. Sauf que les plus jeunes, au regard du besoin de sommeil qui est le leur et de leurs horaires de classe, sont enjointes par leurs parents à ne pas trop traîner.

S'ils commencent souvent tôt (8 h), les collégiens sont libérés – et parfois un peu livrés à eux-mêmes – assez tôt également. Nous proposons d'inverser la journée du mercredi : matin chômé et après-midi à l'école pour permettre que le mardi soir soit un véritable temps familial et que les adolescents puissent faire au milieu de semaine une grasse matinée dont ils sont très demandeurs.

Pour que le mardi soir, et l'autre temps familial qu'est le dimanche, puissent être des moments d'activités communes, il paraît essentiel que les pouvoirs publics aient une offre à destination des familles sur ces créneaux. Cela implique l'ouverture d'équipements ou l'organisation d'événements à des horaires atypiques. L'Etat pour ce qui le concerne, mais surtout les collectivités territoriales, pourraient donc prévoir des « nocturnes » le mardi, dans les musées, ludothèques, piscines, parcs et jardins... Contrairement à ce qu'il se passe avec les jeunes enfants, il est possible de concevoir des moments relativement « égalitaires » entre parents et adolescents, c'est-à-dire des moments où chacun peut trouver du plaisir à être ensemble mais aussi à titre personnel.

4 - DES ADOLESCENTS QUI DECOUVRENT ET FONT DES EXPERIENCES

4.1 - INVENTER DES LIEUX POUR LES ADOLESCENTS

A l'instar de leurs aînés, les adolescents souhaitent garder tant que possible leur liberté de choix. Ce souhait est d'autant plus prégnant chez eux qu'ils sont dans une logique d'exploration, de découverte par « essai-erreur »... Bref, ils cherchent à savoir qui ils sont et dans cette perspective, l'engagement est souvent vécu comme une contrainte. Or, la plupart des activités extrascolaires, dès qu'elles sont un peu institutionnalisées, fonctionnent sur la base de l'engagement : une cotisation annuelle, des inscriptions tôt dans l'année, une demande plus ou moins stricte d'assister à des séances qui chaque semaine sont aux mêmes horaires... Certes, la socialisation à la règle n'est pas inutile pour ces individus en devenir, mais le fait est que, comme ces activités ne sont pas obligatoires, la conséquence de leur relative rigidité est l'abandon pur et simple, notamment quand il s'agit d'activités culturelles. Peut-être serait-il plus pragmatique de laisser principalement à l'école – qui, elle, est obligatoire – le soin d'apprendre aux adolescents ce qu'est un horaire, un devoir (de présence)... et de miser sur leur curiosité, leur envie d'être avec leurs amis ou d'échapper au regard des parents, pour la conception des offres ludiques, sportives et culturelles ?

Ces offres doivent tant que possible tenir compte du rythme auquel ils évoluent sur le chemin de l'autonomie.

Pour les dispositifs qui le permettent, le critère de l'âge pourrait être supprimé pour laisser place à des distinctions de contenus. C'est ensuite à chaque adolescent de se situer par rapport à ces contenus afin de se sentir « en phase », c'est-à-dire de s'insérer dans le dispositif qui offre un niveau d'encadrement correspondant à son degré d'aspiration à être autonome.

Pour les dispositifs qui nécessitent un découpage selon l'âge, il serait opportun de revoir les tranches d'âge et de les établir plus finement, avec des objectifs spécifiques. Par exemple pour les années correspondant au collège :

- 6^e / 5^e : accompagner la sortie de l'enfance et permettre la construction d'un « nous générationnel », d'une identité ;
- 4^e / 3^e : faciliter la prise d'autonomie ; aider l'adolescent à se découvrir, et à exprimer sa singularité.

Il est important que ces séquences se déroulent sans heurts, c'est-à-dire que l'adolescent doit pouvoir suivre cette évolution expérientielle sans se mettre en danger ni mettre en danger son environnement. Le degré d'encadrement / accompagnement est évalué en conséquence.

A côté des nombreux clubs sportifs, conservatoires, cours de dessins... qui gardent leur intérêt, en particulier pour les adolescents qui s'inscrivent dans une logique d'apprentissage, on pourrait envisager la mise à disposition d'espaces récréatifs que les adolescents s'approprieraient à leur guise, c'est-à-dire quand ils le souhaitent et avec qui ils souhaitent, mais aussi dont ils peuvent définir la destination dans une certaine mesure. Il s'agirait d'espaces modulaires et modulables, qui puissent accueillir différents types d'activités simultanément et dans le temps. La simultanéité d'activités permet le choix tandis que leur rotation, si elle est bien pensée, peut leur conférer une dimension évènementielle à laquelle les adolescents sont particulièrement sensibles.

Ce type de structures favorise le *glissement* d'une activité à une autre, dans l'espace et dans le temps. Le glissement est un mode de déplacement qui convient particulièrement bien aux individus d'une « société liquide », comme le souligne Zygmunt Bauman, une société qui promeut le changement, la fluidité, les transitions plus que les attaches. Le glissement, c'est aussi un déplacement mal maîtrisé voire inintentionnel, qui est autant provoqué par le terrain que par l'acteur. Sans certitude, on peut espérer que des glissements s'opèrent aussi entre registres d'activités, du sportif au ludique, du ludique au culturel... Si l'on suit Georges Perec dans *Espèces d'espaces* : « vivre, c'est passer d'un espace à l'autre en essayant le plus possible de ne pas se cogner ». Peut-être qu'une manière de ne pas se cogner est, justement, d'abattre les cloisons ? La cité de Villette ou la Gaité lyrique, pour ne citer que des exemples parisiens, présentent ces caractéristiques.

En dehors de l'école, les lieux pour se retrouver entre amis, notamment les lieux clos, sont relativement rares. En extérieur, les adolescents ne tarissent pas d'imagination pour s'approprier des « bouts d'espace », mais en ce qui concerne les lieux clos, il n'y a guère que les logements des uns et des autres pour trouver refuge. Or, cette solution présente deux inconvénients : d'une part, elle est injuste socialement dans la mesure où toutes les familles ne disposent pas nécessairement de logements qui permettent de tels « rassemblements » ; d'autre part, et là encore d'autant plus que les logements sont étroits, elle oblige les adolescents à se placer sous la surveillance des parents... Une idée pour une ville plus ouverte aux relations amicales adolescentes serait donc de concevoir des lieux de rencontre dédiés, de véritables « maisons des adolescents » en ce que les adolescents auraient la possibilité de décider de certains aménagements, seraient en situation d'autonomie partielle dans la gestion du lieu. Celui-ci aurait essentiellement vocation à accueillir les adolescents qui souhaitent discuter, jouer, s'amuser, faire des rencontres... Néanmoins, il serait surveillé de manière discrète par un personnel adulte auprès duquel les adolescents pourraient également faire part de leurs inquiétudes, de leurs difficultés, de leurs souffrances... Les adolescents seraient alors orientés vers des professionnels en mesure de les aider.

La cogestion autoriserait des horaires d'ouverture étendus, peut-être jusque vers minuit ou 1h du matin, ce qui serait un élément de réponse au désœuvrement de certains adolescents dans des zones dépourvues de ressources.

Il existe une certaine tension entre les dimensions identitaires relatives à la transmission (scolaire et culturelle) et celles relatives à la prise d'autonomie (générationnelle et amicale). Une manière de concilier certains termes de cette tension serait de s'appuyer sur la dimension valorisée (ici amicale) pour promouvoir celle qui a tendance à être abandonnée. Par exemple, les théâtres, certains cinémas, les musées, les bibliothèques pourraient prévoir des abonnements courts (on a vu que l'engagement n'était pas forcément une demande forte des adolescents), « entre amis » qui miseraient à la fois sur la sociabilité associée à la pratique et sur l'effet d'entraînement « vers le haut » que peut avoir un adolescent sur ces amis « accompagnateurs ». Une carte est distribuée à chaque adolescent qui vient au moins une fois (les symboles sont importants pour créer le sentiment d'appartenance). Les tarifs des abonnements sont dégressifs en fonction du nombre de personnes qui le partagent.

4. 2 - ACCOMPAGNER LA MOBILITE

Passer d'un espace à l'autre exige, c'est un truisme, d'être mobile. De ce point de vue, les adolescents sont très inégaux, notamment entre filles et garçons, mais aussi entre « petits » et « grands », ces deux clivages se superposant en partie dans la mesure où, en terme de représentations, des associations sont faites entre féminin / petit / faible et masculin / grand / fort. L'une des raisons de cette inégalité est que l'espace public a été historiquement construit comme un espace faisant partie de ce dernier pôle en opposition à l'espace domestique « féminin ». Pour rompre avec cette dichotomie, il faudrait pouvoir agir à la fois sur les conditions objectives de présence dans l'espace public, notamment du point de vue de la sécurité, et sur les représentations associées à cet espace.

Pour ce qui relève des conditions objectives, l'enjeu se situe probablement, insistons sur ce point, dans la « sécurisation » de l'espace public. Une telle sécurisation passe par l'identification de lieux spécifiques et reconnus, appréciés par les adolescents, dans lesquels il serait possible de faire un effort en terme de présence habituelle des forces de l'ordre, sinon de médiateurs, à certaines heures (en soirée), d'éclairage public, d'horaires d'ouverture des commerces ou des services publics... Les lieux fréquentés et avec de l'animation sont préférés par les adolescents, car ils sont perçus comme des lieux sûrs.

Dans les transports ferrés (métro dans les grandes villes, réseau régional), on pourrait envisager la présence systématique d'un agent dans une rame bien identifiée. Ainsi, les adolescents – mais pas seulement ! – qui ne se sentent pas en sécurité, sauraient que la rame de tête, par exemple, leur offre des conditions de voyage sereines.

Agir sur les représentations est *a priori* plus long et plus complexe, même si objectivité et subjectivité sont des catégories commodes pour dire des réalités mêlées : elles se nourrissent et se façonnent l'une l'autre. A ce titre, les éléments précédents auraient certainement un effet sur les représentations au long cours. Afin d'ancrer dans les esprits la mobilité des adolescents et particulièrement des adolescentes comme quelque chose de normal, on pourrait envisager que les opérateurs de transport public, un peu dans l'esprit de ce qui est réalisé par la sécurité routière, prennent en charge des « cours de mobilité », en partenariat avec les collèges. Les collégiens seraient invités à des séances de déplacements, par petits groupes, sur différents itinéraires leur permettant d'appréhender

le réseau dans la diversité des modes de transports, dans la localisation des points d'accueil, dans la reconnaissance des personnels, dans la lecture des plans ou encore la connaissance des tarifs en vigueur... Ces formations qui auraient autant pour objectif de permettre l'acquisition de compétences spécifiques par les adolescents que de les rassurer et de rassurer leurs parents sur leur capacité à se déplacer sans se mettre en danger pourraient être sanctionnées par la délivrance d'une attestation d'« aptitude à bouger » qui objectiverait un peu le nouveau « statut » de l'adolescent.

4.3 - FORMER AUX NOUVELLES TECHNOLOGIES

Une autre forme de mobilité est celle qui permet aux adolescents de circuler entre des espaces virtuels. Certaines pratiques, notamment parce qu'elles détournent les adolescents du travail scolaire et d'un univers culturel légitime, suscitent l'inquiétude de leurs parents voire leur réprobation. Pourtant, l'usage de ces technologies par les adolescents est devenu essentiel à leur sociabilité et à leur construction identitaire.

Au-delà des contraintes de temps posées le plus souvent par les parents, il pourrait être judicieux de donner aux enfants et aux adolescents des clés de compréhension des univers symboliques auxquels ils ont désormais – et auront, gageons-le, de plus en plus – accès. Pour cela, il est nécessaire d'apprendre aux enfants à décrypter les contenus auxquels ils seront amenés à être confrontés, notamment sur Internet. Il est par exemple essentiel qu'ils puissent classer, *a minima*, ces contenus en fonction de l'émetteur. Or, cette hiérarchisation indispensable n'est pas toujours aisée compte tenu du fonctionnement des moteurs de recherche et de la navigation par les liens hypertextes. La propension à croire que « tout se vaut » peut être problématique, voire dangereuse. Aussi il pourrait être utile de les rendre sensibles à l'origine des sources, à la diversité de leurs légitimités, à la fiabilité des informations, en leur apprenant de nouvelles compétences. Cette formation comprendrait également des notions de lecture des images. Les fonctions de contrôle parental ne suffisent pas toujours – quand elles sont activées ce qui implique également que les parents en aient connaissance et sachent les exécuter... – à empêcher la vision de certaines images. S'il n'est pas aberrant de maintenir les procédures techniques ou morales d'interdiction – ce ne semble cependant pas être la préoccupation première des parents qui sont plus inquiets des mauvaises rencontres que pourraient faire leurs enfants –, il faut aussi envisager de doter progressivement les adolescents de « compétences » telles que ces images ne soient pas déstabilisantes. En évoquant le contrôle parental, on songe immédiatement aux images violentes ou pornographiques. Mais être en mesure d'analyser, même grossièrement, les textes et les images peut aussi rendre les adolescents moins perméables aux discours prosélytes, d'où qu'ils émanent – y compris de l'industrie publicitaire...

Cette formation permettrait en outre d'aborder les questions éthiques liées à l'utilisation d'Internet, que ce soit quant aux contenus eux-mêmes, ou aux risques liés aux dispositifs techniques, entre autres de « fichage » auxquels les adolescents semblent très peu sensibles. L'utilisation massive des blogs et des réseaux sociaux fait que les adolescents divulguent, sans toujours bien cerner les conséquences, des informations privées, qu'ils s'agissent de leurs coordonnées, ou de différents aspects de leur vie intime.

Ces réseaux sociaux sont aussi l'occasion de moqueries de grande ampleur et de calomnies. Nous proposons qu'en fin d'année de CM2 – l'interdiction faite aux moins de 13 ans d'avoir un compte Facebook ne semble pas avoir de grande efficacité... –, plusieurs séances de sensibilisation à ces questions soient faites, comme c'est souvent le cas concernant le racket voire l'usage de stupéfiants. Il serait rappelé les comportements vertueux et les précautions à prendre sur les réseaux sociaux, les peines encourues en cas de délit et la procédure à suivre si l'adolescent est victime d'une de ces formes de violence. Ces mêmes informations seront transmises par voie postale à chaque parent d'élève et rappelées par les principaux d'établissement lors de la réunion de rentrée de 6^e.

4. 4 - DES EXPERIENCES EXCEPTIONNELLES

Si l'on pense que l'expérience est une des conditions essentielles à la prise d'autonomie et de responsabilité, alors il s'agit de permettre aux adolescents de multiplier les occasions d'apprendre et de découvrir, et aussi de les diversifier. Autrement dit, la construction des adolescents repose en partie sur des expériences inédites, des « changements de cadre ». Ce changement de cadre peut être temporel ou spatial et opérer dans différents champs.

Dans l'enseignement par exemple, le changement de cadre pourrait consister en des exercices posés sous forme de défi, modalité que les adolescents affectionnent. Les élèves sont habitués à passer beaucoup de temps à l'école mais souvent avec une implication de basse intensité. Le défi reposerait sur l'élévation de cette intensité sur des périodes courtes : pendant 48 heures, tout est permis pour mener à bien son projet, le cadre temporel habituel n'existe plus ; l'établissement reste ouvert jusqu'à des heures tardives, voire la nuit. Les projets peuvent être individuels ou collectifs. Les stages d'observation en 3^e et tout ce qui relève de la logique de l'apprentissage participe de ces changements de cadre structurant pour l'adolescent.

Dans un autre champ, celui des vacances, il paraît essentiel que les adolescents issus des milieux les plus défavorisés aient également la possibilité de voyager. Les vertus du voyage, surtout de jeunesse, ont déjà été maintes fois vantées... Comme l'avance l'adage populaire, « les voyages forment la jeunesse », ce sont des nouvelles occasions de micro-socialisation : découverte, adaptation, sociabilité sont autant de facteurs d'apprentissage.

Le voyage ne se ferait pas entre adolescents du même quartier : le brassage et l'anonymat sont des conditions importantes de l'expérimentation. Il s'agirait de renforcer et de coordonner les nombreuses aides au départ en vacances des familles et en faveur du temps libre tout en affectant une partie de ces aides au départ des adolescents en camps de vacances. L'objectif serait que chaque adolescent puisse partir au moins une semaine par an en vacances.

Dans cette perspective, nous reprenons à notre compte les préconisations du rapport de 2004 du Conseil national du tourisme intitulé « coordonner et optimiser les aides au départ en vacances des familles » : coordination des acteurs (nationaux et locaux), promotion de l'importance du départ en vacances et publicité des aides dont le taux de pénétration est globalement très mauvais, soutien à l'offre de vacances bon marché... mais aussi l'une des préconisations du rapport de 2007 « temps des familles, temps des enfants : des espaces de loisirs » qui consiste en la création d'une allocation d'un montant de 200 euros par enfant et par an, sous condition de ressources, pour aider les 27 %

d'enfants qui ne partent pas en vacances. Cette mesure est chiffrée par les auteurs à 500 millions d'euros qui pourraient en partie être assurés par le redéploiement des dispositifs proposés par la politique de la ville et la branche famille.

CONCLUSION : FAIRE L'ECONOMIE DE LA JEUNESSE

Une politique de l'adolescence n'a de sens qu'en référence d'une part à la totalité des classes d'âge considérées – et non pas à la « minorité » (au sens juridique) qui pose problème – et d'autre part à la conception des adultes qu'ils doivent devenir : indépendants et autonomes.

L'adolescence est souvent englobée dans la catégorie de « jeunesse » ce qui empêche de voir ce que cet âge a de spécifique, alors même que la spécificité de la jeunesse, elle, s'estompe à mesure que les trajectoires professionnelles et conjugales sont moins linéaires. Si la jeunesse s'allonge, c'est probablement contre l'intérêt de ceux que l'on appelle « jeunes » dont le statut autorise des traitements différenciés qui leur sont globalement défavorables. Il ne s'agit évidemment pas de dire que les individus ne doivent pas se former, mais pourquoi cela empêcherait-il de devenir adulte ? Et cette formation, n'aurait-on pas intérêt à l'envisager « tout au long de la vie » selon l'expression consacrée, dans des allers-retours ou des cumuls entre emploi, formation et autres activités d'intérêt général ? Doit-on continuer à calquer sur le rythme de l'école celui des âges, dans une société française dont on peut dire, avec François Dubet, qu'elle aurait tout intérêt à se « déscolariser » ? L'école est une des instances de socialisation mais une seulement et il convient de la remettre à sa « juste » place. Lui en demander trop n'est rendre service ni à l'institution ni aux élèves.

En définitive, la « jeunesse » semble aujourd'hui opérer comme une barrière à l'entrée dans l'âge adulte. Ce rapport souhaite au contraire réhabiliter l'âge adulte comme un âge des responsabilités auquel l'adolescence doit préparer et sur lequel elle doit déboucher sans remettre toujours à plus tard. Dans ce modèle, la jeunesse n'est pas un âge. Les critères objectifs que les sociologues ont utilisés classiquement pour la définir ont perdu de leur pertinence et, d'un point de vue subjectif, se revendiquent « jeunes » des individus d'âge tout à fait différents. Qu'est-elle alors ? Une qualité. Une qualité ayant trait à l'énergie des individus et à leur ouverture, la qualité à laquelle on fait référence dans l'adage « savoir rester jeune ».

La jeunesse n'est qu'un mot qui produit trop d'effets pervers, celui de maintenir longtemps, trop longtemps, les individus après leur adolescence dans un espace, spécifique, une sorte de purgatoire. Il est grand temps que la gauche propose un nouveau découpage des âges de la vie qui en finisse avec la confusion constante entre adolescence et jeunesse. La qualification des politiques et institutions devra évoluer à la lumière de cet éclairage sémantique et théorique. En premier lieu, nous proposons de créer un secrétariat d'état à l'adolescence.

RESUME DES PROPOSITIONS

1. Ouvrir une réflexion sur l'âge de la majorité et du droit de vote avec l'idée que les individus eux-mêmes pourraient décider de devenir majeurs à 16 ans.
2. Créer de véritables élections de délégués, avec renforcement des missions des délégués, et systématiser les « conseils de la vie collégienne ».
3. Dédier 20 % des enseignements à des « pédagogies alternatives » et créer un site internet national visant à la publicisation des expériences réussies dans ce domaine.
4. Supprimer les notes à l'école primaire ; conditionner, au collège, le passage à la classe supérieure à l'obtention d'une moyenne minimale dans chaque matière ; limiter l'amplitude des coefficients au lycée (1 à 2).
5. Développer l'engagement citoyen en créant une note « de vie citoyenne » au collège et en conditionnant certaines démarches administratives à la réalisation de l'équivalent de 3 mois de service pour la collectivité.
6. Inverser la demi-journée libre le mercredi au collège : ne pas travailler le matin et faire du mardi soir un temps familial à l'instar du dimanche.
7. Adapter les offres de loisirs aux adolescents : plus de souplesse dans les inscriptions, les horaires, l'encadrement... créer des lieux dédiés, des « maisons des adolescents ».
8. Renforcer la sécurité dans l'espace public et les transports les mardis soirs et le week-end.
9. Organiser, grâce à un partenariat entre l'Education nationale et les opérateurs de transports publics, une formation à l'usage des transports.
10. Prévoir des séances de formation et de sensibilisation dès le CM2 à l'usage d'internet et des réseaux sociaux.
11. Proposer des exercices à haute intensité de travail sous forme de défis.
12. Soutenir le départ en vacances, et notamment en camps de vacances, des adolescents de milieux défavorisés.
13. Créer un secrétariat d'état à l'adolescence.

REMERCIEMENTS

Nous remercions vivement, pour leurs lumières, leur disponibilité et leur sympathie, ceux et celles qui ont accepté de discuter avec nous de cette note :

Yaelle Amselle-Mainguy, rédactrice en chef de la revue *Agora débats/Jeunesse*, chargée de recherche à l'Injep

Anne Barrère, Professeur à l'Université Paris Descartes

Julien Damon, Professeur associé à l'IEP de Paris

David Le Breton, Professeur à l'Université de Strasbourg

Patricia Loncle, Maître de conférences à l'Université de Rennes 1

Éric Marlière, Maître de conférences à l'Université de Lille 3

Cécile Van de Velde, Maître de conférences à l'EHESS

Nous remercions également tous les adolescents qui se sont livrés à nous ces dernières années et qui nous ont donné l'envie d'écrire cette note.