

LE DEVELOPPEMENT AFFECTIF DE L'ENFANT ET DE L'ADOLESCENT

Pour les Auxiliaires vie scolaire individuelle

Dr Richard PIERRE
Le 14 décembre 11

L'enfant de moins de 6 ans découvre son corps, ses capacités motrices, perceptives, langagières, ses zones érogènes; celui en phase de latence apprend à découvrir le monde environnant; l'adolescent doit parvenir à réguler ses émotions, sublimer ses pulsions, les intégrer dans un système relationnel.

1) LE JEUNE ENFANT

Dès la naissance, voire avant (Cf. Les interactions biologiques mères, fœtus via le placenta), la qualité du dialogue tonicocorporel, des caresses verbales, du regard, de la sollicitude de l'environnement permet la constitution progressive de la subjectivité mais aussi du soi corporel de l'enfant.

L'ensemble des étapes structurantes pour le développement de l'enfant a une dimension intra subjective (et l'apparition d'angoisses de séparation par exemple) et relationnelle. Grandir est une occasion de liberté nouvelle mais aussi une perte du mode relationnel précédent. Donc grandir peut être source d'angoisse d'abandon, de mort, peur de l'avenir.

Toutes les étapes de développement prennent un sens métaphorique, relationnel et intrapsychique. L'enfant, grâce au développement conjoint de son affectivité et de ses fonctions dites instrumentales (langage, psychomotricité, maîtrise sphinctérienne...), donc d'une certaine puissance, commence à vouloir et à pouvoir s'affirmer comme une personne autonome à la fin de la deuxième année de sa vie.

L'acquisition de la marche, la découverte active de l'espace pour le jeune enfant, c'est l'apprentissage des risques. Elle lui donne une autonomie motrice et une ouverture sur le monde qu'il va pouvoir explorer, construire en lui

comme distinct de lui et de ses parents, source de plaisir et de danger, source de son expérience mais aussi de conflits relationnels aussi où sa logique inconsciente de développement va se heurter à celle de son entourage. Quand l'enfant marche, il prend des risques. Il devient un objet d'ordres, d'interdictions qui contraste avec le discours-plaisir antérieur.

L'acquisition de la propreté est aussi un exemple du lien entre un aspect somatique (défécation, miction), la dimension du plaisir dans le fonctionnement sphinctérien, celle des relations parent – enfant et les fantasmes inconscients des uns et des autres ainsi que l'apprentissage des règles sociales.

La pensée magique : la notion de causalité est reliée par l'enfant à sa vie psychique puisqu'il est dans un rapport duel au monde, en particulier celui de sa famille. Il est encore dans une posture mégalomaniacale où il est le centre du monde. Il a néanmoins découvert l'ambivalence, que la personne bonne et mauvaise (frustrante) était la même. Il pense également que l'accident est la conséquence d'une pensée agressive, d'une méchanceté de sa part et/ou attribuée à un parent.

La cognition, jusqu'à 2 ans, est centrée sur la période sensorimotrice (Piaget) donc des manipulations multiples, des expérimentations. Elle devient progressivement mentalisation jusqu'à 6 ans par **l'apparition de la fonction sémiotique** qui permet la possibilité de représentation, d'appréhension du monde, de pensées et de communication. Les processus secondaires permettent alors, peu à peu, la tolérance à l'insatisfaction immédiate des désirs, à la frustration. Elle signifie aussi la perte définitive d'une relation fusionnelle à l'objet. L'apparition du NON (3ème organisateur de Spitz après la reconnaissance du visage et celui de la peur de l'étranger du 8^{ème} mois) lui permet de se poser en s'opposant. Un enfant incapable de s'opposer risque de souffrir d'une grave perturbation de l'individuation.

Les notions d'assimilation et d'accommodation sont centrales : l'enfant assimile les objets du monde extérieur à partir de ce qu'il sait déjà au sujet d'objets familiers. Par la suite, il améliore son action en l'adaptant à l'objet. L'interaction entre contenants (schématisation, opérations logiques, permanence de l'objet, soit les invariants cognitifs) et contenus intellectuels est permanente.

L'apprentissage des risques : à quel âge l'enfant peut-il percevoir et/ou avoir la notion du danger et de l'interdit ? Entre 1 et 4 ans. Citons les exemples banaux suivants de l'enfant qui court malgré l'interdiction de sa mère, qui tombe et reçoit une fessée de celle-ci (afin qu'elle calme son angoisse), du parc : "oui, au mais au lieu de l'initier par le langage, on l'a traité de plus en plus comme un corps dangereux pour lui-même." (Dolto) ou des prises électriques... Comment favoriser chez l'enfant l'apprentissage des risques ? F.Dolto, en 1985 dans "La cause des enfants" (Ed Laffont), p. 74, par exemple disait que l'enfant a besoin de la verbalisation qui le renseigne sur la technologie car tout danger est, pour lui, une punition, puisque les parents sont maîtres de tout. "Ne touche pas la prise de courant" sera probablement transgressé puisque l'enfant a besoin de s'affirmer, d'expérimenter ("c'est cela être humain"). Mais la décharge ne sera pas attribuée au courant électrique mais au père, par exemple, qui avait énoncé l'interdiction à l'enfant. Mais "Si on enseigne à un enfant que le risque d'électrocution est le même pour le père, il admettra la réalité du danger,.....tout interdit n'a de sens, pour un enfant que si l'interdit est le même pour les parents. C'est d'ailleurs là qu'il rentre dans la loi de l'Œdipe." Sinon, il s'agit de parents qui jouent à être tout-puissants vis à vis d'un impuissant!

Le développement de la subjectivité : l'évolution pulsionnelle, après le stade oral, est marquée par l'importance des pulsions anales, passives et actives, plaisir d'expulsion et/ou de rétention, tant sur le plan concret que métaphorique des relations de soi à autrui. Le pôle expulsif joue dans la relation d'objet de l'enfant le sens d'une mise à distance, d'un refus, d'une opposition parfois violente et coléreuse (agressivité inavouée de l'encoprésie). Le pôle rétenteur a le sens d'une maîtrise de l'autre, du désir d'imposer sa volonté, de faire pression, de manipuler. L'enfant défend plus ou moins farouchement son intimité, son espace corporel et psychique contre toute intrusion. Nous recevons souvent des enfants en difficultés d'apprentissage bloqués dans ce stade, ne pouvant accéder et a fortiori dépasser la position œdipienne, c'est-à-dire dans la problématique de sa condition sexuée, dans la confrontation de ce qu'il ressent et de ce qu'il voit.

La pulsion a toujours sa source dans une excitation, une rythmicité corporelle créant un état de tension et tendant à la réalisation d'un but spécifique, supprimant la tension, à travers un type particulier d'objet. Deux grands types de pulsions ont été décrits par Freud :

- **Les pulsions sexuelles, hédoniques** dirait F. Dolto, pour marquer que la sexualité est un terme beaucoup plus vaste que la sexualité génitale. Il est fait référence à toutes les activités procurant un plaisir

irréductible à l'assouvissement d'un besoin physiologique. Par exemple, le plaisir de suçotement du nourrisson, repu, au sourire d'ange. La libido, énergie dérivée des pulsions sexuelles, investit dans l'enfance des zones privilégiées, dites érogènes (**orale** - tout le carrefour aéro-digestif -, **anale (rectale)** - **phallique** avant de se centrer principalement dans le domaine de la sexualité génitale adulte.

- **Les pulsions agressives** sont le résultat de la non-satisfaction des pulsions au départ de la pensée de Freud qui les considère par la suite en lien avec les pulsions de mort (s'opposant aux pulsions de vie, sexuelles notamment). Winnicott ("L'agressivité" dans "L'enfant et le monde extérieur" - 1957 Petite Bibliothèque Payot) parle d'une agressivité primaire. "L'amour et la haine forment les deux éléments principaux à partir desquels se construisent les relations humaines". Ils impliquent tous deux l'agressivité, qui peut être, d'un autre côté, un symptôme de peur. "L'amour et la haine sont présents chez le bébé avec une intensité humaine complète." Il donne des exemples de crise agressive, souvent lorsque l'enfant est excité, mais aussi quand il est dans une ambiance où la reconstruction est possible comme le refus de jouir des cadeaux offerts, de faire tomber une tour qui vient d'être construite, les comportements exaspérants, les morsures..."Avoir connu fréquemment l'expérience de la colère à un âge où il n'était pas nécessaire d'éprouver du remord a évidemment de la valeur pour le bébé qui se développe. Se mettre en colère pour la première fois à 18 mois doit être vraiment terrifiant pour un enfant". "Il est donc vrai que le bébé a une grande capacité de détruire et il est également vrai qu'il a une grande capacité de protéger ce qu'il aime vis à vis de sa propre destructivité et que la destruction principale doit toujours exister dans son fantasme".

Morale et Education (selon Winnicott 1963 Petite Bibliothèque Payot)

Winnicott se limite dans cette conférence au domaine de la capacité de l'enfant à recevoir une éducation morale, à développer un sens social, à éprouver un sentiment de culpabilité et à construire un idéal.

Il part de la notion d' "une croyance en quelque chose" qu'il est nécessaire à tout enfant d'acquérir avant que ne lui soient enseignées les valeurs et les normes de sa famille, de sa culture. Il reprend l'idée qu'il est futile d'enseigner

par la force une échelle des valeurs ou une religion, que l'alternative ne se trouve pas dans un enseignement subtil mais " dans le bon fonctionnement des processus internes de chaque enfant."

Le nourrisson édifie son self (sentiment d'identité, d'être un "je suis") sur la base de son fonctionnement corporel mais les processus de maturation s'actualisent dans un "environnement suffisamment bon".

Assurer "un grand degré d'adaptation de la mère aux besoins de l'enfant pour se transformer progressivement en une série de défauts d'adaptation " (pour parvenir à la séparation, à trouver la réalité). Le nourrisson "réagit à toute faille dans la constance du soin, en a connaissance et l'enregistre. Le fait de réagir à l'insécurité du processus des soins maternels constitue un traumatisme, car toute réaction représente une interruption de la "continuité d'existence" et une rupture du self du petit enfant".

"Ces soins suffisamment bons sont le fondement d'une croyance dans la sécurité". "Pour un enfant qui a commencé la vie de cette façon, l'idée de bonté et celle d'un parent sécurisant ou de Dieu s'enchaînent naturellement". Selon Winnicott, l'origine des termes bon, mauvais, trouve sa source dans "des satisfactions et des frustrations de l'expérience vivante qui comprend les périodes d'excitation".

"Certes, l'enfant a besoin d'être approuvé ou désapprouvé, mais, dans l'ensemble, les parents **attendent** et ils s'abstiennent de témoigner approbation et désapprobation avant de trouver, chez leur nourrisson, les éléments d'un sens des valeurs, du bon et du mauvais, du bien et du mal dans le domaine particulier des soins infantiles importants au moment donné". La réalité psychique se construit sur la perception de l'extérieur, qui peut s'intérioriser et de l'intérieur, qui peut se projeter; celles - ci se fondent sur les fonctions d'incorporation et d'élimination dans l'expérience corporelle. L'environnement se construit progressivement chez le bébé. "La scène devient prête pour que ceux qui assurent les soins maternels mettent à la portée de l'enfant, non seulement des objets (poupées de chiffon ou autres, ours en peluche ou jouets mécaniques), mais aussi des règles morales".(Winnicott évoque la "moralité sphinctérienne" quand l'incontinence se transforme en maîtrise de soi socialisée).

Si les parents veulent que le petit enfant se plie aux règles trop tôt, avant qu' "être maître de soi a une signification pour lui, privent l'enfant d'un sentiment de réussite et d'une foi dans la nature humaine qui viennent d'un progrès naturel dans le contrôle des sphincters". Cette capacité d'attente chez les

parents, pour offrir les règles "du système social local" au juste moment, n'est pas un refus éducatif, au contraire. "Il y a toujours plus à gagner par l'amour que par l'éducation", par la confiance dans la capacité de l'enfant à créer.

Les peurs brutes du petit enfant ont aussi besoin des règles morales adultes pour s'humaniser, en constatant à travers chaque expérience que les "parents qui désapprouvent et qui sont en colère, mais qui ne mordent pas, ne noient pas l'enfant, ne brûlent pas l'enfant dans un châtiment correspondant exactement à sa pulsion ou à son fantasme".

"Dans la pratique, cela implique que vous donniez à votre enfant l'exemple, en n'étant pas meilleur que ce que vous êtes réellement, pas hypocrite, mais assez convenable".

Pour Winnicott, le sentiment de responsabilité s'établit sur la base d'un sentiment de culpabilité, angoisse particulière, en lien avec la destructivité, croissante dans l'expérience des relations objectales. La mère est "l'objet aimé avec excitation" et dans ce rôle "elle est sans cesse détruite ou endommagée". L'angoisse de culpabilité pousse l'enfant vers un comportement constructif, pour ressusciter, réparer l'objet.

"Si la mère ou une figure maternelle n'est pas capable de mener l'enfant au terme de cette phase, alors l'enfant ne peut pas trouver ou perd cette capacité d'éprouver la culpabilité. A la place, il ressent une angoisse brute, une angoisse qui est simplement inutile".

Il est important pour l'enfant de développer la capacité de supporter la culpabilité à l'égard des pulsions et des idées destructrices car il aura acquis une confiance dans les pulsions réparatrices. ("Cela réapparaît au moment de l'adolescence et l'on sait bien que, pour les jeunes gens, leur offrir des possibilités de rendre service a plus de valeur qu'une éducation morale dans le sens d'un enseignement des règles morales"). "Lorsque le développement de l'enfant aboutit à l'âge adulte, l'accent ne porte plus sur le code social que nous transmettons. Il se déplace sur cette chose plus positive : la somme des réussites culturelles de l'homme. Au lieu d'une éducation morale, nous présentons à l'enfant cette possibilité de création que la pratique des arts et celle de l'art de vivre offrent à tous ceux qui ne se contentent pas de copier et d'obéir, mais qui évoluent véritablement vers une expression de leur personnalité".

A 3 ans, l'enfant possède sa langue maternelle. Il mange seul la nourriture de tout le monde. Il fait ses besoins seuls. Il est adapté dans l'espace de sa maison et des alentours. Il connaît son adresse. Ses gestes sont habiles et son allure est délurée. Il verbalise ses agissements et ceux d'autrui sont un langage pour lui. Il est mû par le désir de grandir à l'image de toute personne

qui, à ses yeux, détient valeur de modèle, à qui il s'identifie et en compagnie de qui il est heureux. Il se sait fille ou garçon. Très vite, l'enfant ressent son identité personnelle et sa différence vis-à-vis des autres. Il a plus ou moins conscience de ses possibilités, de ses désirs. Il utilise le langage à des fins très diverses.

S'il n'a pas ce niveau, il ne peut entrer dans la phase œdipienne, c'est-à-dire dans la problématique de sa condition sexuée, dans la confrontation de ce qu'il ressent et de ce qu'il voit.

Si les exigences du milieu sont trop fortes, eu égard à une immaturité parfois relative, du fait de son entrée à l'école maternelle par exemple, l'enfant court deux risques :

- Symptômes réactionnels : mutisme, cris, anorexie, défécation, miction
- Etiollement, régression anxieuse, débilisation, phobie d'évitement

2) L'ADOLESCENT : LES ASPIRATIONS DES ADOLESCENTS

A) Délimitation de l'adolescence

Classiquement, nous considérons que le début de l'adolescence coïncide avec la puberté physiologique, donc à 12 ans pour les filles et 13 ans pour les garçons. Ceci commence à être contesté devant certains enfants dont la sexualisation ou les comportements (fumer du haschisch par exemple) débute avant ces âges.

Nous pouvons distinguer 3 stades, même si nous ne devons pas leur accorder une trop grande valeur : la question essentielle étant le sens que prend pour l'adolescent toutes ses transformations/pubertaires, biologiques, psychologiques et sociales.

Donc 3 stades :

- **Pré-adolescence** : période d'adaptation à son nouveau corps et à l'intensité des pulsions

- **adolescence** : recherche de son identité propre
- **post-adolescence** : rapport avec la société, l'autre sexe

L'âge de sortie de cette phase correspond, sur le plan sociologique, à l'autonomie sociale, estimée en moyenne à 25 ans. Nous voyons d'emblée l'écart très important entre la puberté et l'autonomie sociale, plus de 10 ans en moyenne et ceci caractérise sans doute notre époque, en comparaison de temps plus anciens où le passage était beaucoup plus rapide, et plus ritualisé. Cet entre-deux est très probablement à l'origine de beaucoup de nos problèmes sociaux car les institutions, au sens large, ne se sont pas vraiment adaptées à cet état de fait.

B) Transformations

Problématique du corps :

- transformations pubertaires, accession à la sexualité génitale.
- image du corps en transformation : le corps et sa perception est la base des repères spatiaux. Notons la fréquence d'un déficit psychomoteur transitoire qui pourrait expliquer la baisse de fréquentation des clubs sportifs à l'adolescence mais le refus des règles imposées influe certainement aussi. Elle incarne une représentation symbolique de soi et les conflits : les enjeux identitaires s'inscrivent sur ce corps (tatouage, piercing, vêtements, coiffure...). Sur le plan imaginaire, nous constatons très souvent un sentiment de laideur intérieure qui participe au sentiment d'identité, à l'estime de soi.

Il se découvre un pouvoir, une puissance réelle de détruire, d'agir qui n'est pas sans jouissance ni angoisse exquises. Les rivalités sportives, les emprunts de vêtements sont des moyens défensifs, de dérivation des tensions mais tout ceci peut déraiser assez facilement dans des conflits.

L'adolescent peut présenter un intérêt exagéré pour une partie ou tout de son corps mais avec des comportements opposés (esthétisme, propreté ou désintérêt total apparent). De manière plus intime, la mise à distance de la pulsion sexuelle peut s'accompagner d'un vécu, d'un bizarre sentiment d'étrangeté vis à vis de soi, voire d'un dédoublement de soi comme se regarder agir avec une perception plus ou moins hallucinatoire.

Même si les RITES ne sont plus aussi codifiés que dans certaines cultures, nous pouvons en constater un certain nombre, qui visent à résister à l'emprise

pulsionnelle, à l'intensité émotionnelle (colère, crainte, douleur) et à accompagner, à étayer la prise de conscience de leur corps. Si les règles de la femme semblent suffisantes pour être reconnue socialement comme femme, au moins dans le groupe familial, qu'en est-il du statut de l'homme, dès lors que la virilité ne semble plus une valeur communément valorisée.

Quels sont ces rites ?

- ornements du corps : tatouages, scarifications, boucles d'oreille
- régimes amaigrissants, épilation, maquillage
- bizutage, entrée dans une bande (examen d'entrée...)

Remaniement de l'équilibre pulsion-défense

L'adolescence est une phase de la vie où les pulsions sexuelles, agressives sont désintriquées, violentes, mouvantes. Des moyens défensifs inconscients comme l'ascétisme, l'intellectualisation, l'intransigeance sont souvent mis en place.

Travail de deuil

L'adolescent doit se détacher des personnes influentes de son enfance, de ses anciens plaisirs, de ses objectifs antérieurs, d'où ce travail de séparation, d'autonomisation psychique vis à vis des parents, de la famille. Ceci peut donner un sentiment de perte réelle (chez le jeune et chez les parents).

C) Plusieurs problématiques peuvent être envisagées : lutte pour la reconnaissance, immaturité et angoisse de l'avenir, violence et pensée, haschich, amitié, rencontre authentique, engagement.

Comme souvent, celles-ci pourraient s'appliquer aux adultes. L'adolescence les incarne avec force parce que c'est l'âge du remaniement du rapport à soi-même et aux autres. Age des questions identitaires, d'un nouvel équilibre des identifications.

Nous sommes dans une société dite individualiste, qui a permis le développement de l'individu et son aspiration au bonheur mais qui a marchandisé, instrumentalisé l'individu. Cette tension entre épanouissement individuel et utilisation compétitive des compétences, des savoirs faire, la recherche forcée de l'excellence est si forte que nous sommes aussi dans une recrudescence importantes des troubles anxieux et dépressifs dans chaque classe d'âge.

Regardons les consommations de tranquillisants chez les adultes ! Beaucoup de jeunes disent utiliser le haschich comme « déstresser ».

L'adolescent (et le jeune adulte) a soif d'être reconnu comme digne de respect, d'être écouté comme sujet de sa parole et non comme objet du discours de l'adulte. La peur de « perdre la face » est fréquente d'où des réactions de prudence, plus ou moins violentes. La violence dite « gratuite » est devenue le nouvel emblème de la communication sociale, après les toxicomanies, le sida. Elle questionne la société sur le respect qu'elle accorde au développement des individus en articulation et non en subordination de l'ordre social. Ce qui fait lien et sens d'appartenir à la société est vécu en danger. La violence est là partout, et pas seulement juvénile, et remplace les mots, la pensée. Les institutions actent leur propre sentiment d'impuissance en nommant les jeunes comme violents car ils les mettent en difficulté. Ces jeunes sont le plus souvent en souffrance, en difficulté d'être plutôt que prédélinquants. La question principale est de ne pas transformer les crises et les conflits, nécessaires, en interactions symétriques, rigidifiées et en violence.

Etre à la hauteur de ses aspirations est un questionnement typique de l'adolescence mais qui prend une forte résonance avec cette société de l'« excellence » où nous serions exclus, non par des rapports de domination mais par notre propre insuffisance.

La fuite de la confrontation se traduit par l'immatunité souvent constatée. Non pas celle absolument nécessaire pour l'inventivité, pour le jeu créatif, pour l'expérimentation avant la responsabilité adulte, mais l'immatunité, masque d'une angoisse de l'avenir. Les jeunes sont décrits immatures mais ceci est le fruit d'une éducation protectrice de la part d'adulte dans l'illusion de les préserver de tout risque, de pouvoir tout leur donner, qu'ils ne manquent de rien, confondant avoir et être. Paradoxalement, il leur est demandé d'être adulte avant l'heure. Par exemple, le trop fameux rappel de la loi quand, par ailleurs, les jeunes sont, selon la même loi, des « incapables mineurs ». Nous devons les éduquer à la loi, ce qui suppose qu'ils doivent être mis en position de fabriquer de la loi, guidés par les adultes.

Les jeunes sont également beaucoup plus capables que nous ne l'imaginons, s'ils sont dans un contexte relationnel de respect de leurs idées, de leurs propositions, d'engagement social, par exemple dans des chantiers éducatifs en Prévention Spécialisée. L'activité doit avoir un sens pour eux. Quête de sens

et besoin d'action, disait M.Vaillant, sont les seuls moyens de lutte contre l'absence de motivation à apprendre des élèves.

Ils attendent de nous que nous soyons des adultes qui ne projettent pas leurs inquiétudes, leurs angoisses sur eux-mêmes car ceci les angoissent d'imaginer, de constater qu'ils peuvent avoir un pouvoir destructeur. Soyons authentiques, avec nos limites, et solides, individuellement et collectivement.

Nous n'osons plus transmettre nos valeurs de manière explicite : peut être ceci est il en lien avec mai 68 comme si nous nous sentions coupables d'avoir voulu casser le reproduction des modèles anciens, lutter contre les figures du père, du patron et du professeur. Nous devons, collectivement, inventer une philosophie de l'éducation, une manière de transmettre nos expériences, nos valeurs sans recourir à un modèle du passé, sécuritaire, de bon sens apparent mais à courte vue. Notre société n'a surtout pas besoin de personnes obéissantes mais créatrices.