

Zeitschrift: Études pédagogiques : annuaire de l'instruction publique en Suisse
Band: 60/1969 (1969)

Artikel: Genèse des groupes de jeunes
Autor: Arnold, Pierre / Crettaz, Bernard / Kellerhals, Jean
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-115665>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 13.12.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

PREMIÈRE PARTIE

Genèse des groupes de jeunes

Un fait social nouveau est intervenu dans les sociétés industrielles : les groupes de jeunes. Ces groupes sont multiples et divers, et ce n'est que pour la commodité de l'exposé que l'on peut parler de « la jeunesse ». Cependant, au-delà de la diversité de ces collectivités, peut-on déceler des transformations sociales générales qui permettent de comprendre la genèse de ces groupes, ainsi que les problèmes nouveaux qu'ils posent au système social ?

Le but des lignes qui suivent est de mettre en évidence deux des phénomènes essentiels qui affectent aujourd'hui l'entrée des jeunes dans la vie adulte : le changement dans les agents de la socialisation et l'allongement du processus de formation. Il faudrait y ajouter, pour comprendre pleinement comment les jeunes en viennent à vivre leur destin collectivement et non plus individuellement, l'influence du rassemblement spatio-temporel des jeunes ainsi que celle des contradictions dans les systèmes de valeurs proposés aux jeunes par la famille, l'école, les mass-media. Les dimensions de cet article nous empêchent de le faire.

Ce que nous aimions surtout relever, c'est que la genèse des groupes de jeunes va conduire à deux conséquences essentielles pour ce qui est du fonctionnement social :

1. D'une part, les jeunes vont pouvoir se constituer en « acteur social » et faire ainsi irruption sur la scène politique.
2. D'autre part, les modes classiques de socialisation que la société adulte mettait sur pied pour intégrer ses rejetons vont être partiellement ou totalement confrontés au système de transmission propre à la société « jeune ».

A elles deux, ces conséquences des changements sociaux vont radicalement changer le visage de la jeunesse.

1. — Les agents de la socialisation et leurs modifications

Nous entendons par processus de socialisation l'ensemble des phénomènes sociaux qui assurent l'insertion psychologique et sociale des jeunes dans la société globale. Plus spécifiquement, ces phénomènes peuvent être de deux ordres : d'abord, il s'agit des différentes valeurs morales et des multiples connaissances (techniques ou pratiques) que l'on transmet au jeune. C'est le contenu de la socialisation. Ensuite, il y a les différents groupes qui assurent cette trans-

mission: famille, école, église, etc. Ce sont les agents de la socialisation.

A ces deux niveaux — contenu et agents — le changement social a apporté des modifications suffisamment fondamentales pour que la jeunesse actuelle présente, au terme de son « apprentissage » de la vie sociale, un visage extrêmement différent de celui auquel nous étions habitués. Ainsi notre premier effort va consister à montrer combien la jeunesse, dans son ambiguïté actuelle, est modelée, définie en quelque sorte, par la société tout entière, combien la jeunesse est finalement l'expression, le miroir des forces et processus sociaux qui ont contribué à sa formation. Refusons donc dès le départ la thèse sociologiquement inexacte qui sépareraient jeunesse et société pour montrer leur profonde interpénétration.

Parlons d'abord, par souci de commodité, des agents de la socialisation. Traditionnellement, trois agents surtout étaient importants: la famille, l'école et la communauté locale. Ces trois agents principaux se chargeaient, de manière assez indifférenciée, de la socialisation de l'enfant. De manière assez indifférenciée, car l'école s'assignait autant de tâches de formation éthique que de formation technique; la famille, tout en privilégiant la formation morale, incluait de multiples aspects de formation technique, surtout dans le cas des groupes où la famille était également une entreprise économique. Quant à la communauté locale, qu'il s'agisse du quartier ou de la commune rurale, elle était en quelque sorte l'endroit où toutes les transmissions de la socialisation enfantine étaient réintégrées et repensées dans les innombrables interactions de la vie quotidienne, l'endroit où la socialisation « théorique » se transformait en pratique sociale.

A ce caractère d'*indifférenciation* partielle des agents, il faut ajouter celui de l'*univocité*, si nous entendons par ce terme le fait que les trois groupes tendaient à transmettre la même morale, donnaient aux conduites les mêmes interprétations, et finalement se complétaient dans les secteurs où une différenciation existait tout de même. Il y avait ainsi intégration mutuelle des sources de socialisation.

Une mobilité géographique des personnes nettement moins prononcée qu'aujourd'hui accentuait encore l'impact de cette intégration, de cette convergence.

Un troisième caractère de cette socialisation, plus difficile à percevoir, est en un certain sens sa *fluidité*. Si l'école tendait à agir, à transmettre, à des moments et des lieux déterminés, il n'en allait pas de même avec la famille et la communauté locale, qui exerçaient leur influence de manière continue, sans que des espaces ni des heures spécifiques soient consacrés à la socialisation. Les agents, ainsi, agissaient dans le cadre de l'espace social et du temps social de la société tout entière: ils ne se créaient ni espace ni temps propres uniquement à la socialisation. La conséquence de ce dernier point

était le caractère naturel, « allant de soi », « normal » de la socialisation. En termes abstraits, la socialisation était moins « institutionnalisée » qu'à présent.

Avec l'accélération du changement social, des modifications importantes vont se faire jour en ce qui concerne les agents. D'abord, les agents mentionnés vont changer partiellement de fonctions. Ensuite, de nouveaux agents vont intervenir. Parlons en premier lieu des nouveaux agents. Ce sont essentiellement les mass-media et les groupes de loisir. Les mass-media vont se proposer, et s'imposer, à l'enfant comme une source importante de socialisation, lui offrant aussi bien des connaissances au sens propre que des modèles de vie, des valeurs, des significations. Aux Etats-Unis, par exemple, un enfant de 12 ans compte nettement plus d'heures de télévision que d'heures d'école. La proportion, variant selon les groupes, est souvent effarante.

Quant aux groupes de loisir, d'abord fortement calqués sur la société (les mouvements éducatifs de la première période, fin du XIX^e siècle), ils vont petit à petit créer, par l'augmentation du temps de loisir et par la technicisation de celui-ci, leur espace et leurs modèles propres. Ils vont s'installer comme agents de socialisation relativement indépendants des tendances et volontés des autres agents. A l'indifférenciation des anciens agents va succéder progressivement une spécialisation, qui sera accompagnée de la perte de cette fluidité dont nous parlions. Une spécialisation en ce sens que l'école va perdre son rôle ou sa fonction de socialisation morale pour se spécialiser dans l'éducation technique (depuis l'alphabétisation jusqu'aux connaissances professionnelles). Différemment, avec la disparition croissante des entreprises familiales, la famille va se cantonner dans la socialisation morale. Et encore va-t-elle voir son influence diminuer de ce point de vue. Il nous faudra donc admettre que l'importance de la famille est surtout manifeste, de ce point de vue, dans les premières années de la vie, et spécialement dans la relation mère-enfant. Quant à la communauté locale, son influence, sous l'effet de la mobilité géographique des quartiers et des communes, va fortement s'estomper pour se voir remplacée par des phénomènes plus partiels, moins englobants.

Au schéma intégré des agents de socialisation que nous proposons ci-dessus va donc succéder une multiplicité de sources divergentes. Chaque source aura son secteur propre, peu en relation avec les autres. Il n'y a plus de « groupe englobant » qui marquerait la personnalité tout entière. Demeurent des groupes sectoriels, marquant chacun profondément une dimension particulière de la personne. Force nous est de nous convaincre de l'importance fondamentale de ce point: chaque secteur étant plus ou moins isolé des autres, l'intégration de ces domaines ne se fera plus naturellement: il faudra que

l'enfant ou l'adolescent se livre à des essais d'intégration entre ce qu'il apprend à l'école, en famille, en ville ou par la télévision. Nous verrons plus bas que ces essais d'intégration se font en groupe. L'activité morale fondamentale, consistant à créer une signification globale à la vie, deviendra, il convient d'insister, le propre de l'enfant et du jeune homme, alors qu'auparavant cette signification globale lui était proposée avec suffisamment de force de pénétration. Indépendance (profonde ou superficielle selon les cas) d'esprit et scepticisme seront les conséquences logiques de cet état de fait.

En même temps que cette spécialisation se produisait, la fluidité diminuait. Chaque agent — école, famille, mass-média, etc. — se constituait un espace et un temps propres, bien différenciés des autres. Selon des rythmes assez rapides, on passe d'un espace-temps à un autre, d'une sphère à une autre. A chaque endroit et à chaque lieu sont associées, pour le jeune, des fonctions et significations différentes. On ne se conduit pas et on ne pense pas de manière semblable dans chaque cas. On sépare, on change, on relativise. Cette « institutionnalisation » de la socialisation va enlever à cette dernière son caractère « naturel »; elle ne va plus baigner dans une vie quotidienne, s'y inscrire en filigrane: elle va s'en distancer, devenir, en un certain sens, artificielle et théorique. Disons plus théorique qu'artificielle. A nouveau, ce caractère « théorique » de la socialisation va laisser la jeunesse sur sa faim, l'obliger à une démarche qui ne sera plus celle de l'intégration des différents secteurs, mais celle du passage d'un corps de connaissances, morales ou techniques, à un art de vivre. La socialisation moderne, tout en voulant proposer à l'enfant des façons de vivre, des normes fortes et valables, ne lui offre finalement, à cause de la spécialisation et de l'absence de fluidité, que des structures mortes, qu'en vain l'enfant tentera de rappeler à la vie, avant de chercher « ailleurs » un autre art d'aimer et de connaître.

Si les deux aspects de différenciation et de fluidité ont été profondément modifiés, il en va de même de l'univocité. Chaque agent de socialisation, à l'inverse de ce qui se passait, va acquérir une certaine autonomie en ceci qu'il ne subira pas les mêmes déterminismes, ne recherchera pas les mêmes significations, ne proposera pas les mêmes modèles. La contradiction s'installe dans le contenu même de la socialisation. Nous en reparlerons.

Mais revenons un instant aux grands axes socio-culturels du changement social. On a dit avec raison que la société occidentale était passée des rythmes répétitifs, où le futur était la reproduction du passé, à des rythmes évolutifs, où le futur se différencie du passé, l'intégrant dans des significations différentes, le transformant. Ce changement dans les rythmes amène à ceci que les modèles culturels du passé ne sont plus directement assimilables. Chaque génération,

chaque volée, à la limite chaque cohorte, doit se reposer en des termes différents des problèmes différents.

La tâche des agents de socialisation se complique ainsi énormément. Ne sachant plus si les modèles culturels qu'ils proposent sont encore valables, et surtout ayant du mal souvent à démontrer leur validité, ils n'ont plus cette assurance forte, facteur décisif de la communication des normes et valeurs. En plus de ce phénomène structurel, un fait conjoncturel vient alourdir le bilan: les idéologies, les croyances, sont soumises depuis un demi-siècle à rude épreuve. Il semble que l'Histoire n'ait d'autre tâche que d'infirmer les thèses morales que les adultes proposent à leurs cadets.

Ceci dit, il nous faut nuancer et introduire l'idée des déséquilibres structurels dans le contenu de la socialisation. Pour de multiples raisons, l'école a progressivement abandonné sa fonction de socialisation morale. Ou plutôt, la socialisation morale qu'elle effectue n'est plus explicite mais implicite. Est-ce que cela signifie que l'école perd de son influence? En aucun cas, puisque, avec le phénomène de l'allongement du processus de formation dont nous parlerons plus bas, l'école renforce beaucoup son influence sur la formation technique des individus. De plus en plus longtemps, elle prend en charge les enfants et adolescents pour les socialiser aux multiples connaissances rationnelles sur lesquelles se bâtit notre civilisation. Mais elle ne propose plus de significations à ce corps de connaissances. Il faudra, nous l'avons dit, que l'enfant cherche ailleurs ces significations.

La famille prend-elle alors le relais? Partiellement, oui. Elle tente de fournir à ses rejetons ce « sens de la vie » que l'adolescent cherche. Mais son action est limitée sur deux plans:

- a) Sur le plan de l'information, où les parents sont souvent loin d'avoir assimilé les diverses notions et connaissances au sein desquelles, bon gré mal gré, les enfants vivent.
- b) Sur le plan chronologique ensuite; en effet, la famille ne peut exercer son action qu'à certains moments déterminés (les repas par exemple); en dehors de ces moments, d'autres agents tels que les loisirs, les groupes d'amis, etc., prennent le relais.

2. — L'allongement du processus de formation.

Il nous faut insister maintenant sur un phénomène dont les conséquences sont importantes dans l'émergence d'une nouvelle jeunesse: c'est l'allongement du processus de formation, si nous entendons par là la durée croissante du cycle scolaire et d'apprentissage professionnel. Bien que cet allongement soit plus ou moins marqué selon les catégories sociales, il concerne néanmoins la jeunesse dans son

ensemble. Voyons tout d'abord quelques indices de ce changement en matière d'instruction.

On peut distinguer quatre facteurs principaux:

- a) La croissance économique des sociétés industrielles a permis qu'une partie du temps réservé au travail proprement dit soit investie dans la formation générale et technique des jeunes. L'entrée dans le monde du travail a pu ainsi être retardée pour de larges fractions de la population. Les progrès de la législation concernant le travail des enfants ont renforcé d'autre part ce premier phénomène.
- b) Commencé avec l'institution de l'école obligatoire, un long processus de démocratisation de l'enseignement permet à des couches sociales de plus en plus vastes de fréquenter l'instruction secondaire et universitaire. Certes, cette égalité devant la scolarisation est encore beaucoup plus virtuelle qu'actuelle. Néanmoins, ses effets ont déjà marqué la grandeur des contingents d'élèves de l'enseignement secondaire et supérieur. Parallèlement à cette démocratisation, l'élévation du niveau de vie de chaque famille prise en particulier amène les parents à offrir à leurs enfants une instruction croissante. Sauf pour certains secteurs de la population, l'ambition d'un apprentissage ou d'études supérieures est assez poussée et contribue ainsi à allonger la période préparatoire à l'entrée dans le monde du travail.
- c) Le progrès technique et scientifique, l'accumulation des connaissances de toutes sortes nécessitent de plus en plus une main-d'œuvre très qualifiée. Les connaissances requises pour la simple formation de base sont progressivement plus nombreuses et réclament une longue période d'assimilation. A l'opposé d'anciens programmes, les programmes contemporains s'alourdissent. Mentionnons en passant un problème important: la somme des connaissances à assimiler est telle, et le système scolaire et professionnel si inadéquat, que le savoir se présente à l'élève moins comme une création possible, comme une recherche ou une aventure authentique, que comme un «bourrage de crâne» destiné principalement à hypertrophier les aptitudes fonctionnelles de l'individu. L'époque a déjà commencé où les jeunes n'acceptent plus ce type de formation.
- d) En rapport avec le point précédent, la nécessité d'une formation permanente, d'un recyclage, se fait jour. Ce processus commence par les stages souvent nombreux que les jeunes font immédiatement après leur diplôme, stages destinés à leur adaptation à une profession particulière. Il faut donc considérer l'instruction comme s'achevant non pas au sortir de l'école ou de l'apprentissage, mais bien deux à cinq ans plus tard. Ces premières incursions

dans la vie professionnelle sont aujourd'hui souvent doublées, périodiquement, de cours ou de séminaires, voire de travaux pratiques, de réadaptation, de recyclage tout au long de la carrière professionnelle.

Cet allongement du processus de formation aura trois conséquences importantes que nous aimerions un peu développer:

- a) Le « rassemblement » prolongé de jeunes en groupes.
- b) La part croissante de la relation hiérarchique comme mode de formation de la jeunesse.
- c) Le déséquilibre dans les diverses « entrées dans la vie »: entrée professionnelle, affective, économique, etc.

Par le biais de l'école, qu'il s'agisse de la formation générale ou professionnelle, les jeunes sont de plus en plus rassemblés pour des périodes de plus en plus longues.

La société adulte, dans ces cas, se laisse presque oublier: elle ne se manifeste que par la présence du maître ou de l'organisation. Les jeunes ont tout loisir pour commencer cette auto-éducation dont nous parlions plus haut. Il ne s'agit là, certes, que d'une des multiples occasions de rassemblement spatio-temporel des jeunes, mais elle a son importance. D'autant plus que l'école a son espace propre, souvent différencié des autres espaces. L'exemple des cités universitaires, des campus américains, est extrêmement frappant. La coupure est consacrée entre le monde du travail et le monde de l'éducation scolaire.

La relation hiérarchique, de maître à élève par exemple, s'accentue (en quantité tout au moins); le jeune y est très longtemps confronté. Il se trouve ainsi achoppé à une « passivisation » dont l'effet est d'autant plus fort que le processus dure. A cet âge qui valorise le possible, le faire, ou plutôt le « à faire », on propose ainsi une relation fixe, organisée, peu souple, peu susceptible de mobiliser l'énergie créatrice. Les conséquences de ce fait peuvent être doubles: soit l'élève ingurgite et le savoir et les modèles de conduite (le couple hiérarchie-passivité) qui lui sont offerts, soit il refuse ce type d'existence. Dans le premier cas, l'adulte qui sort de ce processus de formation est un homme tronqué, privé de ses dynamismes fondamentaux, peu apte à une réflexion profonde autre que technique. Dans le deuxième cas, la révolte l'emporte, entraînant avec elle la perte de motivations, l'échec scolaire ou professionnel. Le savoir sera refusé non parce qu'il est inintéressant ou nuisible, mais parce que ses modes d'appropriation sont, pour l'élève, profondément en contradiction avec ses tendances personnelles à la création. De l'une ou l'autre réaction, laquelle faudra-t-il préférer?

Mais la conséquence la plus manifeste de l'allongement des processus de formation est le déséquilibre dans les diverses entrées dans la vie. Nous avons dit que notre société accentuait sa pression pour une socialisation technique des jeunes et la relâchait en ce qui concerne la socialisation éthique, laissant ainsi un vide que les jeunes auront à combler. Le phénomène se remarque également à ce niveau.

Nombre de spécialistes ont noté la précocité marquée des jeunes actuels dans une série de domaines tels que l'affectivité, la sexualité, l'autonomie en matière de loisirs, etc. L'adolescent fait aujourd'hui, dans tous ces secteurs, des expériences réservées autrefois aux adultes. Il y exerce une spontanéité, pas toujours positive, une tendance à la création qu'on lui interdit par ailleurs. Mais il ne faudrait pas se tromper et dire que ce sont les jeunes qui ont changé, sans que l'environnement y soit pour rien. C'est bel et bien parce que la société globale vit ses propres ambiguïtés, parce qu'elle abandonne et, implicitement, démissionne, que les jeunes en sont amenés à « se chercher » selon des voies souvent peu conformistes.

A cette précocité dans les domaines spirituel, affectif, sexuel, s'oppose cet allongement du processus de formation, où le jeune « subit » son instruction, obéit, assimile sans expérience, « théorise » sans pouvoir replacer ses théories dans le concret. Il y a donc une absence de synchronisation dans les différents secteurs de la vie « jeune ». Ces déséquilibres sont créateurs de conflits, dans la mesure même où le jeune devra forcément procéder à l'intégration des secteurs. A certains niveaux, on sollicite du jeune son sens de l'initiative, de la responsabilité, de la création. A d'autres, on lui demande surtout d'ingurgiter sans trop se poser de questions. Ailleurs enfin, on lui propose un monde construit sur les stéréotypes, les préjugés, l'hédonisme de la consommation (nous faisons référence ici aux modèles sociaux du loisir). Une ambiguïté constante est installée: des appels positifs à l'épanouissement dans un secteur sont bloqués à d'autres niveaux. L'indépendance acquise ici est remise totalement en question, et supprimée ailleurs. Le jugement et l'esprit critique, auxquels on fait appel chaque fois que le jeune « se trompe », sont négligés dans de vastes sphères de la formation.

En même temps que cette série de déséquilibres, qui précipitent les jeunes d'un monde dans un autre, d'une attitude à une autre, il y a cet éloignement prolongé du concret, cette impossibilité croissante de vérifier, d'expérimenter dans la vie quotidienne les théories ou les valeurs proposées. Ceci nous amène à un point qui est le prolongement des caractères adolescents.

L'entrée de plus en plus tardive des jeunes « dans la vie », accompagnée des déséquilibres cités, a pour conséquence nombre de phénomènes que l'on peut saisir selon deux points de vue différents: le point de vue psychologique et le point de vue social.

LE POINT DE VUE PSYCHOLOGIQUE

Bien qu'il faille manier avec prudence ce que l'on a coutume d'appeler les « caractères adolescents », il nous paraît possible d'indiquer deux plans où l'allongement du processus de formation aura pour conséquence le prolongement de ces caractères :

- a) Le sens de l'utopie, qui est à la base de la recherche adolescente, cette possibilité de rêver à tout et de tout rêver, cette valorisation du possible au détriment de l'existant, vont se prolonger tant que le jeune ne sera pas confronté à une réalité contraignante autre que l'école. Comprendons-nous bien ! Il est souhaitable que cette recherche d'idéal, cette négation du concret au profit d'un projet que l'on se fait de sa vie, ait lieu. Mais il est tout aussi souhaitable qu'elle puisse se faire en référence constante avec la réalité sociale dans laquelle cet idéal, cette visée signifiante, auront à s'exercer. Actuellement, cette référence est quasi impossible, justement parce que la formation scolaire et professionnelle s'exerce d'une part en dehors du monde et ne fait d'autre part pas appel à la participation du jeune. A cette formation à laquelle le jeune ne sera pas amené à participer, il opposera son utopie, son idéal plus ou moins cohérent, mais d'autant moins cohérent que cet idéal s'exercera sur un monde imaginaire. On pourrait accepter ce fait dans l'enfance, où finalement le rêve a son importance. Cela devient difficile dans l'adolescence tardive et dans le premier âge adulte pour ce qui est des universitaires. Là, idéal, recherche de l'aventure et du risque, valorisation du possible, devraient être en relation intime avec une participation réelle au monde et à la prise de décision. Sinon, l'idéal tourne vite en logomachie, la créativité cesse d'autant plus rapidement qu'elle n'a pas d'objet sur quoi s'exercer. Une « pathologie de l'idéal » survient. N'oublions pas que, sauf crise grave, les gens de 25 à 30 ans en cours de formation seront de plus en plus nombreux, et susceptibles d'être marqués par cette pathologie.
- b) En même temps qu'elle est un apprentissage éducatif, l'adolescence est un apprentissage à la stabilité. Nous avons déjà mentionné combien le changement social rapide pouvait aller à l'encontre de cette stabilisation, dans la mesure où les rôles changent, où les valeurs et les normes sont fluctuantes, où l'avenir professionnel et social n'est plus du tout tracé mais dépend de nombreux facteurs conjoncturels. Doublant cet effet du changement social, l'allongement du processus de formation retarde le moment où la stabilisation atteint sa qualité optimale. Non seulement il le retarde, mais le compromet dans la mesure où l'écart entre les différentes entrées dans la vie est trop grand : l'inquiétude,

l'anxiété, cèdent le pas à la recherche efficace. La trop grande mouvance de rythme de travail, de loisir, d'amour, de dépendance et d'indépendance, etc., ballotte le jeune, le désécurise, l'amène à vivre dans le futur ou dans l'ailleurs, le pousse à refuser sa vie au profit d'une ou de plusieurs illusions.

Encore une fois, il serait utopique de croire que la stabilisation peut se faire sans heurts, sans déceptions, sans tensions. C'est le propre de ce processus que d'arriver à éliminer partiellement ces déséquilibres. Mais il faut distinguer des degrés (de déception, de tension) et des durées. Tout nous porte à croire que l'allongement du processus de formation, tel qu'il se fait actuellement, entraîne un taux trop fort de stabilisations compromises ou arrivant bien tard.

Dans ce phénomène de stabilisation, la dépendance ou l'indépendance économiques ne comptent pas pour rien. Tout incite, au contraire, à donner une importance majeure à cet aspect dans notre civilisation. Pour nombre de jeunes, l'accession à l'indépendance économique considérée comme la clé de l'indépendance tout court, est une valeur première. Est-ce dû à la volonté de consommer plus vite et plus, ou à l'ambition de tenir en ses mains les rênes principales de son destin, nous n'en savons rien. Toujours est-il que cette indépendance économique est entravée, spécialement pour les étudiants, alors que l'âge adulte est atteint depuis longtemps. Nous n'avons pas pour le moment à juger des implications politiques de ce fait. Mais nous pouvons supposer que la dépendance économique entravera d'autant plus le processus de stabilisation qu'elle sera plus prolongée, ou alors cette volonté d'indépendance sera tellement valorisée qu'elle entraînera l'acceptation de travaux temporaires dans des conditions discutables ou, purement et simplement, l'abandon des études.

LE POINT DE VUE SOCIAL

a) Conséquence de l'allongement du processus de formation, la marginalité sociale des jeunes augmente. Nous entendons par ce terme une situation de non-engagement et de non-responsabilité qui est aussi bien voulue par les jeunes qu'imposée par la société adulte.

Marginal, le jeune en cours de formation l'est en ceci qu'il n'a aucun accès direct aux leviers du pouvoir économique. Il est maintenu, alors même qu'il est citoyen, en dehors des prises de décision concernant les secteurs propres de sa vie. N'étant souvent pas maître de son budget, il ne peut opérer des choix ou des pressions économiques valables. La croissance de la consommation des jeunes n'est pas un facteur propre à renverser cette tendance.

A cette marginalité due à l'organisation des études et à la société politique, s'ajoute la forte mobilité géographique du jeune, qui, pour des raisons de stage, ou de formation professionnelle dans une ville ou dans une autre, passe d'un endroit à l'autre, ne restant souvent que quelques mois à la même place. Ceci amène une autre forme de marginalité qui est l'absence d'intégration. N'étant pas lié à telle communauté locale, sachant qu'il s'en ira, le jeune en cours de formation n'est pas amené à prendre des responsabilités ou à s'intéresser vraiment. Il est de passage.

Mais également, n'étant pas intégré, il sera plus critique. Il sera moins pris par la routine, par les contraintes pratiques de l'action. Son esprit critique s'ingéniera à juger les groupements adultes, à établir des correspondances entre les valeurs dont ils se réclament et la crûauté des faits; en contact avec de nombreux groupes, de nombreuses cultures ou sous-cultures, il deviendra relativiste.

b) Parce qu'étant rassemblés plus longtemps et plus nombreux, les jeunes vont pouvoir élaborer une sous-culture qui leur soit propre. Ils vont se créer, en groupe, des modèles culturels, partiellement tirés de la société adulte, mais repris dans un autre système de signification.

PIERRE ARNOLD
BERNARD CRETZAZ
JEAN KELLERHALS