

N°12 | Année 2019

Normes, déviances et nouvelles technologies : entre régulation, protection et contrôle

Varia

# De la vulnérabilité à la résilience : une trajectoire d'adolescent à risque de marginalisation

Fernando Carvajal Sánchez

---

## Résumé

Français / English

Guidé par l'épistémologie compréhensive, cet article s'appuie sur des entretiens semi-directifs avec cinq adolescents d'origine populaire, scolarisés dans une structure spécialisée et ayant vécu des événements familiaux difficiles. Une analyse comparative centrée sur deux jeunes est l'occasion de discuter différents facteurs de protection et de risque face à la marginalisation. Reproduire cette démarche avec des groupes analogues pourrait permettre de mieux comprendre le fonctionnement de certains facteurs de protection pouvant étayer la résilience. Les analyseurs théoriques utilisés sont les concepts de vulnérabilité, de résilience et de transaction sociale.

This article is guided by comprehensive epistemology and based on semi-structured interviews with five working class teenagers, who go to school in a specialised structure and have gone through problematic family events. A comparative analysis centred on two young people gives the opportunity to discuss factors of protection and risk in the face of marginalisation. Reproducing this approach with similar groups could help to understand better the functioning of certain factors of protection which can encourage resilience. The theoretical groundings are provided here by the concepts of vulnerability, resilience and social transaction.

---

## Entrées d'index

**Mots clés** : Éducation, Adolescence, Milieu populaire, Famille, Transaction sociale

**Key words** : Education, Adolescence, Working class, Family, Social transaction

---

## Texte intégral

*« J'en ai marre quand on me dit... Ok, j'ai pas suivi la scolarité obligatoire [ordinaire], j'ai pas appris les choses que je devais apprendre. Oui, j'ai pas déchiqueté le cœur d'un animal. Je rêverais de faire ça. Prendre des cours, où on a des casiers, où on a la sonnette, le programme de chaque cours, où on doit se presser pour courir dans les escaliers... J'adorerais aller faire tout ça [...] Mais je ne peux pas, parce qu'on ne me donne pas la possibilité de pouvoir montrer que je peux » Mathis, 16 ans.*

### Introduction

Les discours sur les comportements des jeunes à risque de marginalisation trouvent un large écho lorsqu'ils sont formulés par des journalistes, des sociologues, des psychologues, des éducateurs ou des enseignants. Le savoir-faire de ces professionnels confère autorité à leurs propos et leur donne un pouvoir important pour façonner massivement les représentations sociales dominantes (Moscovici, 2003) sur ces questions. En revanche, la parole des principaux concernés sur leur propre expérience bénéficie de relativement peu de place, ce qui limite considérablement son influence.

Cette contribution donne la parole à des adolescents à risque de marginalisation vivant l'expérience de placement en externat dans un établissement appelé ici « Le Cap »<sup>1</sup>. Il est affilié au secteur éducatif spécialisé du Département de l'Instruction Publique d'un canton suisse. Il oriente professionnellement des jeunes entre 15 et 19 ans, tout en leur proposant des stages à l'extérieur et des ateliers à l'interne (jardinage, ébénisterie, mécanique, traction avec des chevaux). Nos informateurs y ont été dirigés en raison de leurs difficultés d'apprentissage, disciplinaires, sociales ou psychologiques au sein du système scolaire. Leurs discours sont transcrits parfois *in extenso* afin de montrer leur richesse expressive et sensible.

L'article est structuré en six sections. La première est l'occasion de décrire l'échantillon et la méthode alors que la posture épistémologique est explicitée dans la deuxième. La troisième section présente les concepts théoriques tandis que la quatrième met en évidence quelques expériences des témoins tout en interrogeant leurs sens à la lumière des habitus éducatifs. La cinquième section expose les facteurs de risque et de protection liés à nos témoins. Pour finir, la sixième section dessine une conclusion associant les concepts de résilience, vulnérabilité et transaction sociale tout en proposant une analyse d'une trajectoire résiliente.

### Échantillon et méthode

Le matériau empirique a été produit en 2016 au travers d'entretiens semi-directifs. Menée à la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation (FPSE) de l'Université de Genève, la recherche a été l'occasion d'interroger cinq garçons âgés de 15 à 17 ans fréquentant Le Cap.

---

<sup>1</sup> Mes remerciements à Michel Rostworowski pour sa relecture de cet article et pour la production des informations empiriques utilisées. Mes remerciements vont également aux témoins qu'il a interviewés ainsi qu'à Didier Pingeon pour ses relectures critiques et à Rachel Bao Villar pour ses suggestions à la dernière version.

Pour garantir l'anonymat et l'intimité des témoins, aucune information permettant de les reconnaître ne sera dévoilée. Toutefois, dans le but de restituer fidèlement leurs parcours biographiques, il a été décidé de leur attribuer un prénom fictif évocateur de leur origine et de conserver quelques traits sociodémographiques réels. Ils seront appelés : Karim, Vijay, Jean-Luc, Olivier et Mathis<sup>2</sup>. Lorsqu'un fragment d'entretien sera cité, le moment auquel l'échange intervient ainsi que les interlocuteurs seront précisés<sup>3</sup>.

En accord avec la Commission d'Éthique de la FPSE, les participants à la recherche ont dû signer un formulaire de consentement anonymisé et remplir les critères suivants :

- Être volontaires et informés avec possibilité d'arrêter leur participation et de se retirer à tout moment.
- Ne présenter aucun trouble psychique diagnostiqué ou une déficience intellectuelle pouvant signifier l'impossibilité de parvenir à un consentement éclairé.
- Avoir entre 15 et 17 ans. Il s'agit de la tranche d'âge où les élèves sont en fin de scolarité obligatoire et affrontent des décisions d'orientation.

L'échantillon n'est pas représentatif de l'ensemble de la population du même âge dont environ 80 % poursuit un parcours scolaire ordinaire. Par ailleurs, si en Suisse, autour de 90 % des élèves affirment « se sentir bien » à l'école (OCDE, 2014), cela semble être le cas d'un seul de nos témoins. En conséquence, leurs expériences ne peuvent être généralisées à l'ensemble de jeunes partageant certaines de leurs particularités.

### **Posture épistémologique (et éthique)**

La recherche qui sert de base à cet article opère sur un échantillon restreint et suit une approche inductive, exploratoire, compréhensive (Dumez, 2013), dont le but est d'appréhender la personne « en tant que productrice de sens » (Schurmans, 2006, p. 84). Chaque humain est conçu comme un acteur subissant et influençant à la fois la création et l'évolution de déterminismes qui le concernent, qu'ils soient historiques, culturels, politiques, économiques, familiaux ou environnementaux.

Cette contribution montre comment l'étude de cas singuliers peut être l'occasion de mettre en lumière des processus sociaux, et certains déterminismes, qui sont à l'œuvre à un moment historique particulier dans une société donnée et qui ont des influences spécifiques sur ces cas. Dans ce contexte, le sujet n'est pas complètement soumis aux déterminismes. Il possède une marge d'action qui est plus ou moins grande en fonction du pouvoir dont il dispose. En partant de l'analyse d'expériences concrètes, le matériau empirique sert à montrer comment interroger les contextes sociaux dans lesquels elles ont eu lieu. De plus, il permet de comprendre comment

---

<sup>2</sup> L'échantillon étant composé exclusivement de jeunes hommes, le générique masculin est utilisé dans le but d'alléger le texte et sans aucune discrimination.

<sup>3</sup> Ainsi, 11 :40\_INT, veut dire qu'à 11 minutes 40 secondes d'entretien l'intervieweur a posé une question à laquelle a répondu Karim, à 11 minutes 47 secondes (11 :47\_KAR).

le sujet est appelé à se conformer aux attentes sociales à son égard et quelle est sa marge de manœuvre pour contribuer à les transformer ou à se transformer.

Inspirée par l'approche compréhensive, cette recherche ne prétend pas confirmer ni infirmer une théorie (Dumez, 2013), mais mobiliser les apports théoriques pertinents afin de conduire à une compréhension nouvelle sur le matériau produit lors des échanges avec les témoins. Dans cette perspective, la recherche compréhensive ne suppose pas nécessairement la postulation d'hypothèses de départ. Cependant, une hypothèse provisoire, qui n'est pas soumise à l'épreuve des faits, est formulée en conclusion.

En cohérence avec la philosophie compréhensive, nos témoins ont été traités avec respect tout au long de la recherche ce qui se traduit par plusieurs indicateurs :

- Aucune question intrusive ou trop insistante ne leur a été posée, notamment sur leurs relations familiales.
- L'objectif consiste à penser avec et non pas contre eux, tout en explorant le sens de ce qu'ils expriment. En conséquence, ils ne sont pas enfermés dans des catégories classificatoires ou analytiques. Il ne serait pas pertinent de faire des prédictions à leur égard. Leurs caractéristiques ne constituent pas des prédicteurs au sens causal.
- Ils sont traités comme des informateurs qui confient et discutent leurs raisons (Fugier, 2013), leurs émotions et leurs analyses avec le chercheur. Ils ne sont pas considérés comme des (simples ?) enquêtés, dont il s'agirait de recueillir les représentations. Cette manière de voir, partagée par les *Disability Studies*, se traduit dans l'expression : « *Nothing About Us Without Us* ».

## Analyseurs théoriques

### *Concepts de résilience et de vulnérabilité*

La résilience est définie comme étant « la capacité à réussir à vivre et à se développer positivement de manière acceptable en dépit du stress ou d'une adversité qui comporte normalement un risque grave d'une issue négative » (Cyrulnik, 2002, p. 8). La résilience résulte d'un processus adaptatif. Elle suppose un ensemble hétérogène d'événements de restauration ou de développement possibles face aux épreuves. Elle consiste en une « interaction dynamique positive entre différentes caractéristiques individuelles (flexibilité cognitive, altruisme, spiritualité, recherche de sens, etc.) et des conditions externes favorables (support des pairs, programmes sociaux, institutions religieuses, etc.) » (Chouinard *et al.*, 2012, p. 137). L'aptitude résiliente permet à la personne de traverser des événements perturbateurs et de continuer, ou de reprendre, une activité adaptée aux attentes sociales tout en conservant un fonctionnement psychique sain.

Durand (2017) considère la vulnérabilité comme une situation, éventuellement momentanée, dans laquelle se trouve quelqu'un qui est en souffrance, fragilisé, menacé, à risque, sans accès à la « vie bonne ». Cet auteur alerte contre une utilisation abusive de la vulnérabilité qui consisterait à la voir comme une caractéristique stable d'une personne ou d'un groupe, lui conférant ainsi un effet essentialisant, naturalisant, normatif. En revanche, il propose un regard complexe sur la vulnérabilité, évitant de l'aborder par son versant négatif qui la perçoit comme une déficience qu'il conviendrait d'éliminer.

Pour Durand (2017), une personne accompagnant une autre en situation de vulnérabilité doit faire le pari que la résilience est possible. Il encourage à penser la vulnérabilité comme ressource, à dévoiler son potentiel positif. Pour lui, en général, une réflexion sur ces questions met en évidence des événements « ayant pour signification la résistance, la récupération, le rebond, le recouvrement, le retour à la normale et à l'ordre, voire le dépassement, l'ouverture et l'épanouissement par rapport à des situations ou des états antérieurs. Cette dynamique du 'mal pour un bien' est [...] qualifiée de 'résilience' » (p. 4).

Concernant l'indétermination du devenir de la résilience, ou de la vulnérabilité, la conception de Durand se rapproche de celle de Thomas pour qui les concepts de résilience, de vulnérabilité, tout comme leurs synonymes précarité et insécurité, sont à rattacher aux « notions d'incertitude et d'instabilité » (2008, § 2).

### *Paradigme de la transaction sociale*

Comme il sera montré en conclusion, la transaction sociale, associée aux concepts de résilience et de vulnérabilité, est particulièrement adaptée à l'analyse des situations dont l'issue est incertaine, comme celles où se trouvent nos témoins.

La transaction sociale est théorisée à partir de la fin des années 1970 (Rémy *et al.*, 1978), dans le but de sortir des conceptions binaires opposant différents courants de recherche en sociologie. Ses développements progressifs ont permis une utilisation généraliste par des chercheurs dans diverses sciences sociales et humaines, s'occupant de thèmes tels que la famille, les identités, les histoires de vie, l'interculturel, la déviance, l'environnement, la santé publique, les sentiments...

La transaction sociale n'est pas une théorie formalisée, structurée. Il s'agit, précisément, d'un « paradigme, c'est-à-dire une posture méthodologique qui oriente le regard du sociologue vers les tensions, les conflits, les négociations... » (Blanc, 2009, p. 28). Il fonctionne comme une sorte de boussole pour que le chercheur puisse d'abord saisir, et ensuite analyser, les conflits intra-individuels et interindividuels tout comme les négociations, implicites ou explicites, qui permettent de les dénouer. Ces conflits peuvent porter sur l'interprétation d'une posture, sur les valeurs ou les intérêts qui motivent les acteurs, sur les normes qu'ils transgressent ou respectent... La transaction sociale, dont les fonctions sociales sont la communicabilité et l'apaisement collectif, serait comme une disposition, tacite la plupart du temps, qui se

déclenche, afin de prévenir ou de résoudre un conflit. Par principe, elle implique le renoncement mutuel des revendications des personnes engagées dans une interaction (Blanc, 2009 ; Rémy, 1996).

La théorisation autour de ce paradigme profile le concept de « double transaction » (Dubar, 1994). Il y inclut, d'une part, les « transactions relationnelles » ou « objectivées » qui consistent en interactions sociales impliquant au moins deux personnes. D'autre part, il comprend les « transactions biographiques » ou « subjectives » qui sont celles que la personne entretient avec sa propre conscience. Ces transactions renvoient aux exigences d'ordre moral que la personne a intériorisées au cours de sa socialisation.

Chello (2013) utilise le concept d'aporie pour relier transaction sociale et pédagogie critique compréhensive. Cet auteur postule que l'éducation renvoie à une aporie qui met conformation et transformation en face à face. Ces deux dimensions coexistent et sont en tension continue. Lorsque l'une des deux devient beaucoup plus importante que l'autre, l'équilibre éducatif n'est plus garanti.

La relation aporétique entre transformation et conformation peut être associée au rapport entre les liens d'affection et de contrôle, nécessaires à la socialisation de l'enfant. L'attachement à des adultes ou à des pairs fonctionnant comme référents affectifs et d'autorité favorise une certaine stabilité émotionnelle, permettant à l'enfant et à l'adolescent d'explorer et d'élargir graduellement son environnement. Par l'intériorisation des règles et des codes de comportement du groupe des pairs, l'attachement et le contrôle renforcent la socialisation (Claes, 2003) entreprise en famille et à l'école.

D'un côté, une absence importante de contrôle et/ou d'affection nuit à la stabilité individuelle, familiale et sociale, laissant une place trop large au développement de la transformation. Le changement, s'il devient permanent, empêche la création des repères et, à l'extrême, délite la communication, occasionnant la dissolution du lien social. Un adolescent qui aurait été exposé à une telle influence pourrait avoir des difficultés à maîtriser ses pulsions. Dans ce cas, il pourrait vivre un surcroît des conflits sur le plan extérieur, interpersonnel, ce qui le conduirait peut-être à la déviance.

De l'autre côté, un excès de contrôle peut aboutir à une conformation exagérée. Foucault (1975) montre bien que les effets de la surveillance sont permanents même si cette surveillance est discontinuë : la personne qui sait qu'elle peut être surveillée à tout moment, a tendance à se comporter selon les attentes. Du coup, il n'est pas nécessaire de la surveiller en permanence. Ce procédé correspond plus à une pratique de « dressage » qu'éducative. En outre, si la conformation prend trop d'ampleur, l'innovation et le progrès deviennent impossibles et ceci tant au niveau social qu'individuel. Un adolescent qui aurait été soumis à une telle situation, pourrait présenter des inhibitions importantes l'empêchant d'exprimer ses pulsions. Dans ce

cas, le conflit intérieur, intrapsychique, pourrait être excessivement présent, provoquant éventuellement des problèmes psychiques.

Se référer à l'acception philosophique d'aporie veut dire qu'il n'est pas nécessaire, ni utile, de tenter de résoudre une éventuelle contradiction entre les intentions de transformation et de conformation. Il convient plutôt de valoriser, de maintenir et de cultiver la tension existant entre ces deux intentions, *a priori* irréconciliables. Cette tension est souhaitable, parfois indispensable, comme l'illustre en conclusion l'expérience de Vijay. Elle permet à la personne de grandir, d'évoluer et de s'autonomiser progressivement. Cette approche transactionnelle peut s'appliquer aux rapports entre d'autres paires, opposées en apparence, comme les concepts de vulnérabilité et de résilience.

### **Sens des expériences avec le système et habitus éducatifs**

Cette section met en discussion quelques expériences de nos témoins avec le système éducatif, à la lumière de la triple dimension du sens : « sensibilité, orientation et signification » (Pineau et Legrand, 2013, p. 4) ainsi que des habitus éducatifs familiaux et sociaux.

En ce qui concerne la dimension du sens relative à la sensibilité, tous nos informateurs témoignent d'un sentiment de stigmatisation qui transparaît dans les propos de Mathis cités en épigraphe. Il est produit principalement, mais pas exclusivement, par leur scolarisation dans une filière spécialisée qui est vécue comme une expérience dévalorisante, commune à bon nombre d'adolescents des milieux défavorisés comme ceux qui composent notre échantillon. Pour ces jeunes, l'école est un lieu « d'affects négatifs : la défiance, l'abandon, l'injustice, l'échec... » (Moriau et Cornil, 2014, § 14).

Différents auteurs, s'appuyant sur des approches disciplinaires diverses, dénoncent le caractère classiste de la justice (Foucault, 1975 ; Gimenez et Blatier, 2007). Dans le même ordre d'idée, il est unanimement reconnu que le système éducatif, de manière comparable au système pénal, discrimine les ressortissants des milieux populaires. Ces jeunes « présentent un risque supérieur d'échouer ou de décrocher de l'école, de redoubler une ou plusieurs années ou de se faire renvoyer » (Moriau et Cornil, 2014, § 1). En général, les autorités ont tendance à réprimander sans suite judiciaire les enfants de familles de niveaux sociaux supérieurs qui ont commis de délits. C'est un peu comme si pour les représentants du système, ces familles étaient capables d'offrir aux jeunes un encadrement suffisant à leur amendement (Becker, 1985 ; Doise *et al.*, 1991). Pour le dire dans les termes de Chamboredon, « en matière de morale comme ailleurs, on ne prête qu'aux riches » (1971, p. 362).

Nos informateurs ressentent fort le côté disciplinaire du système éducatif. Jean-Luc aborde le rôle joué par Le Cap :

30:32\_JEA : [Mes amis] ont tous fait comme moi en gros... Ils ont trouvé un endroit pour pas être à la rue en attendant.

Ces propos rappellent que l'expression « délinquance juvénile » apparaît au moment de l'institutionnalisation de l'école obligatoire pour les enfants des classes populaires, dans le but de les instruire, certes, mais aussi de les occuper et de les discipliner. À sa naissance, ce terme servait précisément à désigner les jeunes des milieux populaires qui ne s'adaptaient pas à l'école et l'abandonnaient pour jouir de la liberté de la rue (Resta, 2007).

Dans la conception interactionniste une personne est déviante, ou stigmatisée, dès lors qu'elle a été socialement étiquetée comme telle. Goffman (1975) propose le concept de stigmaté pour se référer aux traits de quelqu'un, qu'ils soient perceptibles ou non, pouvant le déconsidérer au regard des autres. Une personne devient stigmatisée dès qu'elle adhère aux représentations que les autres manifestent à son égard. Un processus de désignation social s'est mis en branle suite au signalement de Mathis, effectué par des agents du système.

Le tableau suivant présente un récapitulatif des informations relatives aux jeunes interrogés.

**Tableau 1 : Âge, nationalité, parcours scolaire et contexte familial des témoins**

Témoi n	Âge	Pays d'origine	Parcours scolaire	Contexte familial
Karim	16	Turquie	À la fin de l'école primaire, ses notes sont insuffisantes pour intégrer le Cycle d'Orientation (CO, équivalent du collège français). Il est alors orienté en École de Formation Professionnelle (EFP), puis c'est Le Cap.	Arrivé en Suisse à 3 ans, père kurde, mère turque ; ils vivent ensemble, ne travaillent pas, en raison de scoliose et d'asthme respectivement. (Ils étaient fermiers en Turquie). Frère de 11 ans scolarisé en primaire ordinaire.
Vijay	16	Sri Lanka	Il effectue la première année du CO mais son comportement pose problème. Il intègre un Cycle d'Orientation mais pendant une année seulement. Il est rapidement dirigé en EFP où il passe deux ans avant d'avoir le choix : aller en CTP (Centre Transition Professionnelle) ou au Cap.	Arrivé en Suisse à 10 ans avec sa mère et 4 de ses sœurs. Son père, mécanicien automobile, est resté au pays avec la sœur aînée de Vijay.
Jean-Luc	17	Suisse	Scolarisé en primaire « ordinaire » il poursuit le CO. En fin du cycle, il refuse de travailler en cours et maintient en permanence une attitude	N'a pas connu son père, actuellement en prison, et ne pourrait pas le reconnaître s'il le croisait. Quand il avait environ 6 mois, sa mère s'est mise en couple



			provocatrice. Il ne veut pas aller au collège (équivalent du lycée en France). Il est adressé au <i>Cap</i> .	avec son beau-père avec qui il a des relations conflictuelles (11 : 08_JEA : la dernière fois qu'il m'a énervé, je lui ai mis un coup de boule), de même qu'avec sa mère. Il aimerait quitter rapidement sa famille. Demi-sœur de 9 ans scolarisée en primaire ordinaire.
Olivier	15	Suisse et Espagne	Il commence sa scolarité en primaire « ordinaire ». Son comportement pose problème. L'institution fait pression sur sa mère pour qu'il soit médicalisé (Ritaline). Sa mère refuse. Il est envoyé en primaire spécialisée, puis à l'EFPP, ensuite au <i>Cap</i> .	Enfant unique. Ses parents vivent ensemble. Père italien, serrurier. Mère suisse, d'origine espagnole, au foyer depuis la naissance de son fils.
Mathis	16	Suisse et Italie	D'abord scolarisé en primaire ordinaire en France, il bénéficie de l'appui d'un logopédiste. Puis il est orienté en spécialisé. À cette époque, il a des graves problèmes avec son père. Situation qui l'affecte profondément et impacte sa scolarité. Il est dirigé dans un centre de jour, puis au <i>Cap</i> .	Parents divorcés. Père en prison qui lui aurait fait beaucoup de mal ainsi qu'à sa mère. Il ne veut plus le voir. Sœur de 27 ans, les relations sont bonnes, il va être oncle.

Avant d'illustrer quelques habitus éducatifs des familles de nos témoins, il convient de discuter l'importance du « facteur famille » dans l'explication du phénomène de la déviance juvénile. Lors d'une contribution remarquée dans la sociologie de la délinquance juvénile francophone, Chamboredon (1971) dénonçait déjà la prétendue importance de ce facteur. Gimenez et Blatier (2007) font un état des lieux sur les études analysant le rôle du « facteur famille » dans la constitution de la déviance des jeunes. Ces auteurs remarquent que la majorité de ces travaux semble prendre comme point de repère une famille où le père et la mère restent ensemble : lui travaille pour subvenir aux besoins de tous pendant qu'elle s'occupe de l'éducation des enfants. Or, ce modèle n'aurait été statistiquement dominant que vers les années 1950. Aujourd'hui, les familles où les deux parents travaillent, recomposées, monoparentales, homoparentales, interculturelles... sont nombreuses et il n'est pas établi qu'un modèle de famille en particulier puisse générer plus de déviance que les autres (Delay *et al.*, 2007 ; Mucchielli, 2001). Pour ce qui est de notre échantillon, seuls Karim et Olivier habitent avec leurs deux parents. Sommes-nous pour autant autorisés à dire qu'ils appartiennent à des familles

« typiques » alors que ce concept est remis en question de nos jours et que, dans le cas de Karim, aucun de ses parents ne travaille ?

Trois caractéristiques familiales ont été traditionnellement identifiées comme étant des facteurs de risque favorisant les comportements déviants à l'adolescence : un faible attachement entre parents et enfant, l'existence de conflits graves entre eux et un contrôle parental inapproprié (Barrera et Li, 1996). Un certain consensus se dégage pour dire que le rôle d'une supervision parentale efficace, entendue comme la réprobation de toute conduite inadaptée, contribue à diminuer la déviance des jeunes. (Gimenez et Blatier, 2007). Or, la manière de montrer la désapprobation à l'égard d'un comportement qui n'est pas conforme aux attentes, ainsi que la qualification même d'un comportement comme étant inacceptable, varie en fonction de la culture et de la classe sociale. D'un côté, les classes moyennes et favorisées auraient tendance à utiliser la parole, les longues explications et négociations, les sanctions différées qui permettent à l'enfant de réfléchir, de rationaliser et d'intérioriser les normes. De l'autre côté, pris dans les contraintes de la vie quotidienne, les milieux populaires feraient plus souvent recours à la sanction physique qui arrive immédiatement après l'écart de comportement (Delay et Frauenfelder, 2013).

L'échange suivant avec Karim, met en évidence comment certains parents ne manifestent pas une réprobation explicite face à l'exposition et/ou à l'exercice de la violence de la part de leurs enfants :

11 :40\_INT : Vous ne discutez pas un peu... par exemple la bagarre, ils sont au courant tes parents ?

11 :47\_KAR : Bah, je pense, j'en sais rien.

11 :52\_INT : T'en sais rien ?

11 :52\_KAR : Je ne sais pas. Je pense qu'ils savent.

11 :57\_INT : Toi en tout cas tu ne leur en as pas parlé de ça ?

12 :01\_KAR : Ben, ben ils l'ont vu.

12 :03\_INT : Ils l'ont vu ?

12 :04\_KAR : Ouais. Enfin, ils ont vu les traces (montre le contour de son œil au beurre noir).

On peut se demander quel rôle jouent les parents de Karim dans l'orientation (le sens) du comportement de leur fils. Est-ce qu'ils montrent peu d'intérêt à ce qui arrive à Karim ? Est-ce que leur communication avec lui n'est pas assez fluide pour en témoigner ? Ou encore, est-ce que dans leur culture (de classe et d'origine ethno-géographique) les bagarres sont relativement banalisées et ne méritent pas d'être désapprouvées, ni même discutées ? Quelle signification, encore une dimension du sens, attribuer à leur attitude ? Est-il légitime de supposer que certaines règles parentales sont absentes dans l'encadrement du développement de Karim ? Si tel était le cas, il remplirait à la fois les conditions d'une délinquance anémique liée à une crise d'éducation et d'une délinquance endémique associée aux caractéristiques de son environnement (Chamboredon, 1971).

À l'exception d'Olivier, tous nos témoins font état d'un exercice relativement habituel de la violence. C'est comme si au sein de certaines familles populaires issues de l'immigration, l'affrontement physique entre garçons pouvait faire partie d'une socialisation normale à la masculinité (Troger, 2006) alors que pour les enseignants et pour le système scolaire, la violence constitue l'un des tabous majeurs de la culture occidentale (Muchembled, 2008).

La perspective transactionnelle visibilise la tension entre d'un côté, les règles et les codes de comportement appris dans certaines familles de milieux populaires et le groupe des pairs, et, de l'autre côté, les valeurs dominantes véhiculées par l'école. Ces familles accumulent les critères pour « se faire repérer et encadrer, dans la mesure où elles mettent en œuvre des logiques de socialisation qui se situent souvent en écart aux normes considérées comme légitimes » (Delay et Frauenfelder, 2013, p. 184) par les représentants du système éducatif. Ces adolescents ont été écartés des filières ordinaires et ont été adressés en secteur spécialisé. Ce choix d'orientation répond souvent à une accumulation de difficultés d'apprentissage et de besoin de régulation de la violence, comme en témoigne Vijay :

19 :20\_INT : Tu penses que c'est surtout à cause de tes problèmes de lecture qu'ils t'ont dit d'aller en EFP ?

19 :30\_VIJ : Ouais, pour apprendre.

19 :33\_INT : D'accord. Mais parce que, ils t'ont [...] Ils t'ont pas très bien expliqué pourquoi ?

19 :40\_VIJ : La seule raison je sais pourquoi, c'est que j'ai tapé le... ah je sais pas si je dois dire ça (regarde l'enregistreur avec un sourire gêné). Bon je vais le dire. J'ai tapé le directeur du Cycle.

19 :53\_INT : T'as tapé le directeur du Cycle ?

19 :54\_VIJ : Ouais.

C'est précisément parmi ces jeunes en situation de vulnérabilité et à risque de marginalisation « que se recrutent les élèves les plus violents. Dans une forme de lutte des classes larvée, ces élèves, qui par ailleurs ne sont plus éduqués dans le respect automatique des adultes et des institutions, agressent ceux qu'ils perçoivent comme des privilégiés » (Troger, 2006, p. 108). Comme il est fréquent dans les recherches menées auprès des jeunes de milieux défavorisés (Moriau et Cornil, 2014), nos informateurs se trouvent également dans des conflits récurrents avec leurs enseignants. Eux et leurs familles sont désavantagés dans leurs transactions avec le système. Vijay, par exemple, pense avoir été injustement accusé et sanctionné par le directeur, pour avoir frappé, en plus, un autre élève. C'est comme si Vijay, élève allophone maîtrisant mal le français, s'exprimait par « voie de fait » :

21 :30\_VIJ : Ouais, ça m'a mis en colère. Je l'ai tapé. Mais ça m'est venu comme ça, direct ! Pour le taper, j'ai pas réfléchi mais j'ai donné un bon coup de patate là, il est tombé et après je suis parti chez moi.

21 :42\_INT : D'accord.

21 :44\_VIJ : Et la police sont venus, ils m'ont demandé pourquoi et tout ça.

Un nouvel habitus pédagogique, légitimé par les crèches et par le système scolaire, s'impose à tous les parents. Il consiste en un ensemble de dispositions naturalisées qui se présentent comme étant universelles. Or, ces dispositions sont spécifiques aux classes moyennes et privilégiées. Elles correspondent aux « conditions de vie matérielles et symboliques [ressources en capital culturel, compétences socio-psychologiques, pratiques de loisirs...] » de ces milieux et configurent un « ethnocentrisme de classe » (Delay et al., 2007, p. 197). Lors des transactions avec les agents du système, et face à cet habitus étranger à leurs conditions d'existence et à leur culture de classe, mais aussi d'immigrés, les parents de Karim semblent accepter passivement les décisions des agents :

23 :55\_INT : D'accord. Et tes parents ils en pensent quoi de ça, que tu sois ici (au Cap) ?

24 :01\_KAR : Ben, je sais pas ce qu'ils pensent.

24 :08\_INT : D'accord. Et toi tu te sens comment ici ? Tu penses que c'est une bonne chose d'être ici pour toi ?

24 :25\_KAR : Non.

### **Facteurs de risque et de protection**

Pour commencer cette section, sont identifiés l'ensemble des facteurs de risque partagés par nos témoins. Ensuite, sont distingués les facteurs qui protègent l'un d'entre eux. « En mettant en lumière ce qui a permis à un jeune de rebondir dans la difficulté, nous pourrions avoir une idée de ce sur quoi travailler pour aider celui qui n'a pas encore trouvé son propre tremplin » (Born et Boët, 2005, p. 230). Effectuer ce type de démarche avec des groupes similaires, pourrait permettre de favoriser chez les personnes qui les composent l'émergence de certains facteurs de protection qui pourraient à leur tour soutenir leur résilience (Chouinard *et al.*, 2012 ; Cyrulnik, 2002).

Nos informateurs ont en commun certains facteurs de risque de marginalisation qui les désavantagent :

- Tous ont été confrontés à l'échec scolaire et sont scolarisés dans une filière dévalorisée. De plus, certains d'entre eux ont été étiquetés comme éprouvant des difficultés d'apprentissage.
- Tous ont ressenti un fort sentiment d'injustice et de stigmatisation de la part du système scolaire.
- Ils appartiennent à des milieux sociaux défavorisés. De ce fait, il est probable que leurs logements soient exigus et disposent de peu d'infrastructures de loisirs à proximité.
- Leurs familles sont relativement atypiques, toutes ont vécu des événements stressants et des épisodes déstabilisants (prison du père, violences intrafamiliales, chômage, séparations traumatiques, guerre...). Pour une majorité d'entre eux (trois sur cinq) les contacts avec leurs pères sont rares ou inexistantes depuis la petite enfance.

- La plupart de leurs parents proviennent de l'immigration (de première ou de seconde génération<sup>4</sup>) et plusieurs d'entre eux n'ont pas d'activité rémunérée.
- Presque tous sont exposés régulièrement à la violence physique.

Ces traits constituent des facteurs de risque pour de nombreux problèmes sociaux à l'âge adulte : chômage chronique, dépendance à l'alcool ou aux psychotropes ainsi que d'autres problèmes sanitaires, prédispositions aux accidents et à la prise de risque en général, marginalité, déviance...

Comme le met en évidence la sociologie de la délinquance, les conditions d'entrée dans la vie adulte sont fortement dépendantes de l'origine sociale du jeune (Mauger, 2009 ; Ogien, 2012). Nos témoins en sont l'illustration. Ils ont été mis en situation de vulnérabilité par leurs conditions d'existence et par leurs trajectoires difficiles qui pourraient les situer, si leurs circonstances devaient persister, dans la catégorie de déviance endémique associée « à un certain style de vie » (Chamboredon, 1971, p. 340). Focalisons l'attention sur Karim et Vijay afin d'établir entre eux d'abord quelques parallèles puis quelques différences constituant des facteurs de protection pouvant favoriser la résilience. En aucun cas il s'agira de proposer une typologie, la résilience n'étant pas un « outil de classification » (Born et Boët, 2005, p. 229).

En plus de partager les facteurs de risque mentionnés, tant Karim que Vijay ont vécu leurs premières années dans des environnements soumis à une grande violence structurelle, le Kurdistan turc pour le premier, le Sri Lanka, pour le second. Pour leurs familles respectives, l'immigration en Suisse s'inscrit dans une dynamique résiliente leur permettant d'éviter les conséquences de la guerre.

En revanche, ces adolescents divergent sur d'autres aspects. Karim vit avec ses deux parents et son frère alors que Vijay habite avec sa mère et quatre de ses sœurs et n'a pas eu l'occasion de revoir son père ainsi que l'une de ses sœurs depuis plusieurs années. De plus, Karim n'a aucun projet professionnel alors que Vijay en a un clair et réaliste qui contribue à le mettre dans une dynamique de résilience.

Il est établi que les valeurs des parents, tout comme leurs aspirations, explicitées ou non, ainsi que leur habitus pédagogique, ont une influence capitale sur la réussite, l'échec et l'orientation scolaire de leurs enfants (Potvin, 2012). Le parcours scolaire est censé préparer le projet professionnel qui, à son tour, devrait assurer l'insertion sociale. Or, les recherches en sociologie de la déviance ont montré avec consistance que pour les milieux populaires, « pris dans les urgences de la vie quotidienne » (Delay *et al.*, 2007, p. 199), il est plus difficile que pour les milieux favorisés de se projeter dans un avenir qu'ils trouvent souvent incertain. De plus, pour les classes populaires, l'école ne représente pas nécessairement un moyen de monter dans l'échelle sociale. Chamboredon l'avait déjà mis en évidence lors d'une recherche datant de 1971

---

<sup>4</sup> En Suisse la nationalité s'acquiert par *jus sanguinis* et non pas par *jus soli*. Autrement dit, on attribue aux enfants la nationalité de leurs parents et non pas celle de leur lieu de naissance. Précisons qu'il n'existe pas en Suisse des quartiers *ghettoisés*, habités principalement par des immigrants.

où il fait le même constat concernant les adolescents appartenant aux catégories défavorisées : « Par suite de l'incertitude des carrières et de l'incohérence des projets d'avenir, ils ont plus de chances d'échapper à l'action de socialisation des divers agents d'encadrement et à des modèles de socialisation qui sont, pour ainsi dire 'en porte-à-faux', définis pour d'autres et ajustés à d'autres situations » (p. 343).

Par ailleurs, « il n'est plus à démontrer qu'un manque d'implication et d'attachement au sein de la famille constitue l'un des facteurs de risque les plus importants. Mais il n'est plus à démontrer non plus qu'une implication et un attachement sain à la famille peuvent se révéler des facteurs de protection efficaces [...] » (Born et Boët, 2005, p. 229). Chez Karim, on l'a vu, il n'y a peu ou pas de supervision parentale. L'influence de ses parents, par omission, semble manifeste :

11:23\_INT : Et toi, tes parents ils disent quoi, ils pensent quoi de toi, ils t'ont dit, ils te disent des fois ? Ce qu'ils aimeraient, ce qu'ils attendent de toi, ce qu'ils aimeraient que tu fasses ?

11:31\_KAR : Non.

11:34\_INT : Vous n'avez pas trop de discussions là-dessus ?

11:36\_KAR : Non.

[Plus loin]

23:55\_INT : D'accord. Et tes parents ils en pensent quoi de ça, que tu sois ici ?

24:01\_KAR : Ben, je sais pas ce qu'ils pensent.

En revanche, les liens d'attachement de Vijay avec son père restent forts, même à distance, et impactent son projet professionnel :

36 :14\_INT : [...] Et avec ton père en fait, tu gardes contact ?

36 :30\_VIJ : Ouais, on parle des fois.

36 :31\_INT : Vous parlez des fois ? Et puis lui, il pense quoi de ta motivation à être mécatronicien ? Vous en parlez des fois ?

36 :42\_VIJ : J'ai pas encore dit. Pour l'instant que je veux faire mécatronicien je veux pas le dire.

36 :46\_INT : Tu veux pas dire ?

36 :47\_VIJ : Non. Tant que j'ai pas réussi.

[Plus loin]

39 :15\_INT : Mais pourquoi c'est important pour toi que ton père ne sache pas encore ?

39 :22\_VIJ : Parce qu'il va être déçu après, je vais pas dire que je vais faire mécatronicien, que je vais faire les tests...

39 :26\_INT : Tu penses ?

39 :27\_VIJ : Ouais je pense. Mais tant que j'ai pas réussi je vais pas lui dire. Mécanicien c'est bon il va être déjà très content, mais mécatronicien c'est encore plus.

L'importance de l'environnement dans la résilience est unanimement reconnue. « On ne peut pas être résilient tout seul [...] Cela signifie fondamentalement que la résilience ne peut se comprendre que dans l'interface entre ce qui relève de l'intrapsychique et ce qui relève de l'interpsychique, et donc de l'interpersonnel » (Delage, 2007, p. 154). Si l'attachement entre père et fils contribue à activer l'aspect intrapsychique de la résilience de Vijay, le père n'est pas le seul tiers significatif à favoriser l'engagement de son fils dans un projet professionnel. L'école participe également sur le plan interpsychique :

25 :47\_VIJ : Parce que mon ancien prof je le vois tout le temps. Quand je vais le vendredi là-bas il me demande qu'est-ce que je fais, bah je lui dis ben, je suis ici, et que ça se passe bien.

25 :59\_INT : Ah, parce qu'il faut que je comprenne, toi tu es toujours à l'EFP en fait, ou pas ?

26 :05\_VIJ : Non, non pas à l'EFP, mais je vais, comment dire, je vais voir mes anciens profs pour dire salut.

26 :13\_INT : Ah d'accord, tu y vas juste pour garder le contact, tu y vas les vendredis ?

26 :16\_VIJ : Ouais.

[Plus loin]

26 :32\_VIJ : En fait non. Je vais tous les vendredis pour aider un monsieur, avec qui je vais faire le stage, parce que je l'aime bien... C'est un gars sympa.

[Un peu plus loin encore]

26 :48\_VIJ : Mais je suis pas le seul qui va là-bas tout le temps. Mes potes là, qui sont ici, qui viennent de l'EFP ils vont tout le temps là-bas. Je les vois, à peu près vers 15 h 30 ils sont déjà là.

27 :05\_INT : D'accord, et puis tu les vois eux alors.

27 :07\_VIJ : Oui bien sûr.

Le tableau suivant inclut des informations complémentaires sur l'environnement de nos témoins.

**Tableau 2 : Tiers significatifs et posture de nos témoins par rapport à leur avenir professionnel**

Témoin	Tiers significatifs	Projet professionnel
Karim	Si un ami le lui demande, il est prêt à se battre à ses côtés. Communique peu avec ses parents. Ils ne sont jamais partis en vacances ensemble.	Sans projet actuellement, ne s'intéresse à aucun apprentissage.
Vijay	Son père, resté au pays, constitue un tiers significatif fort. En émulation, aimerait que son père soit fier de lui.	Son père est mécanicien de voitures, il aimerait devenir mécatronicien (mécanicien-électronicien).
Jean-Luc	En couple avec sa copine depuis 2 ans. Elle habite en France voisine, de même que ses amis proches.	Trouver vite n'importe quel travail pour partir de chez lui, s'il ne trouve pas, faire la légion étrangère. Veut s'installer en France

		(où on ne lui a pas demandé son casier judiciaire).
Olivier	S'entend bien avec ses deux parents. Il part en vacances en Italie avec son père et en Espagne avec sa mère.	Aucun pour l'instant.
Mathis	10:43_MAT : Ma mère elle n'a jamais levé la main dessus. Jamais. Elle ne le faisait pas et elle va jamais le faire. 07:45_MAT : On s'aime bien.	48:24_MAT : Être prof d'équitation ou maréchal-ferrant, assistant vétérinaire, garde d'animaux, gardien de chevaux.

Lors d'un processus développemental bien connu chez l'adolescent, « la poussée vers l'autonomie crée une forte incitation à se tourner vers les pairs pour satisfaire les besoins d'attachement afin de prendre ses distances avec les parents. Les besoins d'attachement ne sont transférés que très progressivement et partiellement sur les pairs » (Atger, 2017, p. 67). Ce processus touche différemment chaque jeune. Karim qui communique peu avec ses parents, investit fortement ses relations avec ses pairs. Le transfert d'attachement envers ces derniers suppose un changement important : « on passe de relations asymétriques, dans lesquelles l'enfant reçoit l'attention d'une figure parentale protectrice, à des relations réciproques, dans lesquelles chacun offre et reçoit un soutien » (Atger, 2017, p. 68). Or, il est connu qu'une fréquentation de pairs déviants est associée à un risque élevé de commettre des actes déviants (Mauger, 2009 ; Ogien, 2012). Du côté de Karim, une partie de son environnement contribue à le maintenir dans une certaine déviance et pourrait le propulser, si ces circonstances perduraient, vers une carrière déviante (Becker, 1985 ; Chamboredon, 1971). Les propos suivants illustrent ce risque :

06 :06\_INT : Ok... et puis ça s'est fini comment ?

06 :15\_KAR : Bah... genre à la fin, ce qui est arrivé ?

06 :17\_INT : Ouais.

06 :18\_KAR : Bah, il y en a qui saignaient.

06 :26\_INT : Et pourquoi en fait ça... (Question sur l'origine de la bagarre).

06 :29\_KAR : Ben ça je sais pas. Parce qu'en fait l'histoire c'était pas moi, mais moi je suis venu. Parce qu'ils étaient plusieurs...

06 :32\_INT : D'accord.

06 :33\_KAR : C'était un pote à moi, il s'était embrouillé et puis voilà [...] Bon ça s'est bien fini hein... enfin à la fin on a parlé et puis, puis ça s'est arrangé.

06 :58\_INT : Ah d'accord. Il y a eu une discussion à la fin et puis...

07 :02\_KAR : Ouais. Bon, c'est surtout parce que c'est la police qui s'en est mêlée, mais... (rires).

[Plus loin]



07 :21\_INT : D'accord. Et puis ça, tu trouves important d'aider... Parce qu'en fait, en gros, t'es allé aider quelqu'un qui t'a demandé d'être là...

07 :31\_KAR : Non, c'était un pote du quartier. Ben c'était quartier contre quartier.

Le but de la sortie de Karim et ses amis est de se battre. Ils obéissent ainsi au code d'honneur de leur groupe qui les encourage à soutenir leurs proches. Cette situation illustre la délinquance endémique caractérisée, entre autres, par les promenades en bande qui « risquent de conduire plus facilement aux bagarres » (Chamboredon, 1971, p. 343).

### **En guise de conclusion : analyse d'une trajectoire résiliente**

D'une manière générale, les trajectoires individuelles sont marquées par différents facteurs parmi lesquels figurent les traits de personnalité, les accidents, les lectures, les films ou les rencontres avec des personnages marquants, les voyages, le contexte familial, environnemental, économique, culturel... Nous n'avons ni la prétention, ni l'espace, ni les données nécessaires pour accomplir une analyse exhaustive de l'ensemble des parcours de vie de jeunes interviewés. Les informations extraites des entretiens portent à croire que, parmi nos témoins, seul Vijay serait en train de suivre un cheminement résilient. D'autres pourraient l'être aussi mais les informations disponibles ne permettent pas de l'affirmer. Cette section conclut l'article en analysant la situation de Vijay tout en discutant la relation aporétique entre les concepts de vulnérabilité et de résilience.

Une double transaction (Dubar, 1994) est à l'œuvre chez Vijay. Elle est d'abord « intrapsychique » (Delage, 2007). Lorsqu'il résidait au Sri Lanka, Vijay aidait son père dans son travail de mécanicien. Le père, pourtant lointain et étranger au projet de son fils, compte pour Vijay qui aimerait l'épater et non le décevoir. Il est ici en transaction biographique, interne, intime, tacite. Ensuite, c'est également au niveau « interpsychique » (Delage, 2007) que Vijay a aussi établi des liens d'attachement avec son environnement scolaire. Lorsqu'il utilise son temps libre pour aller les vendredis à son ancienne école, c'est pour voir son ancien professeur qu'il trouve « sympa » ainsi que des pairs qui ont le même parcours scolaire que lui. Il y va pour garder et cultiver les liens. Il est ici en transaction relationnelle, extérieure, apparente, explicite.

Dans la perspective de la transaction sociale, le processus de développement identitaire d'une personne est sous l'influence à la fois de son contexte, familial, environnemental, culturel, sociopolitique, économique... et de la marge d'action dont elle dispose en fonction de son caractère, de son degré d'autonomie, de ses motivations, de son capital culturel... L'analyse conjugée de la situation de Vijay sous le prisme du paradigme de la transaction sociale et du concept de résilience, met en évidence qu'il ne suffirait pas pour lui de montrer une volonté sans faille pour parvenir à s'insérer socialement selon les attentes. Toute évolution identitaire se déploie dans un environnement social. S'il est propice, la motivation individuelle d'une personne aura plus de chance de lui permettre d'atteindre ses objectifs (Moriau et Cornil, 2014).

Il semblerait que Vijay, qui a été expulsé du Cycle d'orientation suite à des problèmes graves de discipline et des difficultés d'apprentissage, serait en train de trouver sa voie. Les propos suivants, où il évoque son ressenti sur « Le Cap », sont éloquentes :

00 :53\_VIJ : Ben ici je me sens bien. En fait, comment dire... Depuis que j'ai quitté mon ancienne école, je crois que je me suis amélioré partout.

01 :03\_INT : Tu t'es amélioré partout ?

01 :04\_VIJ : Ouais.

01 :05\_INT : Ok, donc à l'école tu te sens à l'aise.

01 :08\_VIJ : Oui à l'aise. À la maison aussi, pareil.

[Plus loin]

28 :33\_INT : Et qu'est-ce qui te plaît ici ?

28 :34\_VIJ : Ben tout.

28 :35\_INT : Tout ?

28 :36\_VIJ : Tout ce qu'on fait.

28 :37\_INT : Tout ?

28 :38\_VIJ : Ouais (rires), pourquoi ?

La théorisation autour de la transaction sociale distingue entre, d'un côté, l'innovation « de croissance » qui se déploie dans le cadre du même système qui a permis son émergence et, de l'autre côté, l'innovation « de rupture » qui, sur le long terme, pourrait modifier la nature du système (Rémy, 1996). Les acteurs du système (social, éducatif, pénal, sanitaire...) mobilisent, sans le faire forcément consciemment, la catégorie vulnérabilité pour stigmatiser les déviants. À titre d'hypothèse, nous postulons que la trajectoire de Vijay est en train de le conduire d'une situation de vulnérabilité vers une restauration, une résilience possible, une innovation de rupture qui lui permet déjà d'échapper au risque de stigmatisation et de marginalisation. C'est que « le normal et le stigmatisé ne sont pas des personnes mais des points de vue » (Goffman, 1975, p. 161).

Chez Vijay, les dimensions de conformation et transformation sont en tension aporétique. Il est en transaction biographique, en résilience également : il se voit mûrir, il se transforme mais il se conforme aussi aux attentes ; il conçoit un projet professionnel canonique qui l'éloigne d'une éventuelle carrière déviante. Son travail de transformation de soi consiste à changer ses façons de faire et de se comporter mais aussi sa manière de « se dire » (Moriau et Cornil, 2014, § 40), comme on le constate dans les propos suivants :

11 :36\_VIJ : Avant j'étais jeune et bien...

11 :36\_INT : (rires) Maintenant t'es vieux ?

11 :38\_VIJ : Ah, je deviens vieux, moi. J'ai l'impression que j'ai plus de responsabilités. Avant je m'en foutais de tout, maintenant non en fait, là, je dois m'occuper de mon avenir, l'avenir en fait.

11 :52\_INT : Hmm. Donc toi tu y penses ?

11 :54\_VIJ : Oui j'y pense.

Dans le parcours d'une vie, il peut y avoir des moments où des « entrepreneurs de morale » (Becker, 1985, p. 145) essayent d'appliquer un stigmate mais la personne ciblée arrive à le repousser. Si le stigmate vient de l'extérieur avant d'être éventuellement, mais pas fatalement, intériorisé, c'est que l'adjectif qualificatif « vulnérable » est moins approprié que le verbe, « peu usité dans la langue française contemporaine, vulnérer » (Guillot, 2016, p. 59). Du coup, nos

témoins ne sont pas intrinsèquement vulnérables. Ils ont été vulnérés par le système social et scolaire.

Vijay, qui a fui la guerre avec une partie de sa famille, est passé plus d'une fois d'une situation de vulnérabilité (d'avoir été vulnéré), à une situation de résilience. La vision transactionnelle, aporétique du rapport entre ces deux concepts montre que la vulnérabilité peut constituer le ressort de la résilience, comme le met en évidence la trajectoire de Vijay, utilisée ici comme allégorie. Il ne faudrait pas vouloir à tout prix en finir avec la vulnérabilité comme si elle constituait uniquement une faiblesse. Cet adolescent est en train de gagner de l'autonomie, tout en conservant des liens d'attachement familiaux forts, y compris avec son père. Il parviendra, nous l'espérons, à s'insérer socialement pleinement dans son pays d'accueil, dans son pays d'origine ou ailleurs s'il le souhaite.

Socialement désavantagés, nos informateurs disposent de moins de moyens que d'autres jeunes de leur âge, appartenant à des classes sociales privilégiées et poursuivant une scolarité ordinaire. Comme l'écrit Chamboredon, « les ´ratés` de socialisation ne sont pas dissociables des conditions de socialisation » (1971, p. 338). Karim semble encore plus défavorisé que Vijay. Ses parents sont-ils plus démunis ? Les rapports familiaux nuisent-ils à la communication, déstructurent-ils les liens ? Ses pairs bagarreurs ont-ils une influence sur lui (ou lui sur eux) ? N'a-t-il pas encore trouvé le déclencheur pour entrer en résilience ? A-t-il vécu des expériences rédhitoires l'en empêchant pour l'instant ? A-t-il besoin d'une aide éducative précise, ou autre, qui n'est pas disponible ?

Karim laisse libre cours à ses pulsions. Il se décrit comme quelqu'un de colérique qui n'essaye « même pas » de se retenir. D'une part, il serait possible qu'en travaillant avec lui sur « des stratégies cognitives destinées à augmenter le self-control de l'adolescent » (Born et Boët, 2005, p. 238), il puisse éviter de passer souvent à l'acte. Le processus intrapsychique nécessaire à la résilience serait ainsi stimulé chez Karim tout comme la dimension de conformation.

D'autre part, en ce qui concerne la famille, le traumatisme est conçu comme « destruction des liens » (Delage, 2007, p. 155). La Turquie n'est pas toujours tolérante pour un couple kurdo-turque et l'insertion dans le pays d'accueil ne semble pas accomplie pour les parents de Karim. L'efficacité des entretiens familiaux dans ce type de configuration a été démontrée à maintes reprises (Born et Boët, 2005). Pourraient y être abordés les stress parfois graves liés au contexte du pays d'origine, à la gestion des effets de la migration et du contexte spécifique du pays d'accueil, au « deuil du pays d'origine » (Ionescu *et al.*, 2010, p. 463). Travailler avec la famille de Karim, en vue d'améliorer leurs liens d'attachement pourrait favoriser l'aspect interpsychique essentiel également à la résilience et à la conformation.

Ionescu et ses collègues (2010) parlent de « l'arche sacrée » (p. 463) pour se référer à ces familles qui fonctionnent comme une embarcation qui, contenant tous les membres, leur permet de traverser les tempêtes de l'adversité. Des entretiens familiaux pourraient permettre

aussi de mieux connaître la famille de Vijay et de comprendre si son contexte culturel et sa manière de fonctionner révèlent ou relèvent des « facteurs de protection culturellement spécifiques, [apportant] des inflexions, des nuances aux modes d'expression de la résilience » (p. 463).

En effet, « il n'existe pas une résilience commune à tous les individus et à toutes les situations mais plutôt plusieurs résiliences, chacune spécifique à un ensemble de facteurs de risque » (Born et Boët, 2005, p. 229). De la même manière, les facteurs de protection repérés chez Vijay (attachement à des tiers significatifs et engagement dans un projet professionnel) ne produiraient pas forcément les mêmes résultats chez d'autres jeunes.

Autrement dit, pour qu'un travail actif de transformation de soi, comme celui entrepris par Vijay, aboutisse à des résultats positifs, pérennes et généralisables à d'autres, il faudrait que les personnes qui se trouvent dans une situation analogue à celle de Vijay puissent se projeter dans l'avenir. Cette projection « dépend elle-même de la maîtrise du présent et, en particulier, des possibilités d'insertion professionnelle, c'est-à-dire, en définitive, de politiques structurelles » (Mauger, 2009, p. 110).

En conséquence, seul un vrai programme structurel et collectif pourrait permettre de repérer et de réparer tant les inégalités que les iniquités. Ce programme devrait commencer par une réelle redistribution des ressources et inclure, entre autres dimensions, une éducation de qualité pour tous, l'accès généralisé à la santé, à un environnement sain, à une habitation digne, à la sécurité sociale, à la culture, etc. Il s'agirait, en somme, d'offrir à tout un chacun ce dont il a besoin ou, du moins, les mêmes opportunités pour réussir scolairement, professionnellement, socialement... En attendant ces changements politiques nécessaires et en cohérence avec la posture éthique qui oriente cet article, faisons pour tous nos témoins le pari de la résilience, fut-elle individuelle comme celle engagée par Vijay.

---

## Bibliographie

Atger F., 2017, « Attachement, psychopathologie et traitement des adolescents », in Barbey-Mintz A.-S., Dugravier R. et Faure-Fillastre O. (dir.), *L'attachement, de la dépendance à l'autonomie Illustrations pratiques*, Toulouse, éd. Erès, p. 65-78.

Barrera M. et Li S. A., 1996. « The relation of family support to adolescents' psychological distress and behavior problem », in Pierce G. R., Sarason B. R., Sarason I. G. (Eds), *Handbook of social support and the family*, New York, ed. Plenum Press.

Becker H., 1985, *Outsiders, études de sociologie de la déviance*, Paris, éd. A.M. Métailié.

Blanc M., 2009, « La transaction sociale : genèse et fécondité heuristiques », *Pensée plurielle*, vol. 20, n° 1, p. 25-36.

Born M. et Boët S., 2005, « La résilience hors la loi », in Poilpot M.-P. (dir.), *La résilience : le réalisme de l'espérance*, Toulouse, éd. Erès, p. 223-239.

Chamboredon J.-C., 1971, « La délinquance juvénile, essai de construction d'objet », *Revue française de sociologie*, vol. 12, n° 1, p. 335-377.

Chello F., 2013, « Assumer l'incertain et développer le bien commun. La transaction comme paradigme pédagogique », *Pensée Plurielle*, vol. 2, n° 33-34, p. 85-95.

Chouinard J., Melançon G. et Mandeville L., 2012, « Le fils d'Ariane : un outil favorisant la résilience en réadaptation », *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, vol. 1 n° 93, p. 135-157.

Claes M., 2003, *L'univers social des adolescents*, Montréal, Presses Université de Montréal.

Cyrulnik B., 2002, *Un merveilleux malheur*, Paris, éd. Odile Jacob.

Delage M., 2007, « Résilience dans la famille et famille résiliente », in Aïn J. (dir.), *Résilience*, Toulouse, éd. Erès, « Hors collection », p. 153-171.

Delay C. et Frauenfelder A., 2013, « Ce que "bien éduquer" veut dire. Tensions et malentendus de classe entre familles et professionnels de l'encadrement (école, protection de l'enfance) », *Déviance et Société*, vol. 37, n° 2, p. 181-206.

Delay C., Frauenfelder A., Schultheis F. et Stassen J.-F., 2007, « Enfants en danger familles dangereuses : les métamorphoses de la question sociale sous le règne du nouvel esprit du capitalisme », in Vuille M. et Schultheis F. (dir.), *Entre flexibilité et précarité. Regards croisés sur la jeunesse*, Paris, éd. L'Harmattan, p. 189-214.

Doise W., Deschamps J.-C. et Mugny G., 1991, *Psychologie sociale expérimentale*, 2<sup>e</sup> édition remaniée, Paris, éd. Armand Colin.

Dubar C., 1994, « Double transaction et différenciation sexuelle », in Blanc M., Mormont M., Rémy J. et Storrie T. (dirs.), *Vie quotidienne et démocratie. Pour une sociologie de la transaction sociale*, Paris, éd. L'Harmattan, p. 113-128.

Dumez H., 2013, *Méthodologie de la recherche qualitative : Les 10 questions-clés de la démarche compréhensive*, Paris, éd. Vuibert.

Durand M., 2017, « Vulnérabilité (s) et formation : vers une ingénierie des possibles ? », in Charmillod M. (coord.), *Vulnérabilité (s) et Formation*, n° 1, Dossier Spécial Laboratoire RIFT, FPSE, Genève, Université de Genève.

Foucault M., 1975, *Surveiller et punir. Naissance de la prison*, Paris, éd. Gallimard.

- Fugier P., 2013, « Le terrain biographique du sociologue comme objet d'étude sociologique et comme support socioanalytique », in Delory-Momberger C et Niewiadomski C. (dir.), *Territoires contemporains de la recherche biographique*, Paris, éd. L'Harmattan, p 49-58.
- Gimenez C. et Blatier C., 2007, « Famille et délinquance juvénile : état de la question », *Groupe d'études de psychologie / Bulletin de psychologie*, n° 489, p. 257-265.
- Goffman E., 1975, *Stigmate, les usages sociaux du handicap*, Paris, éd. de Minuit.
- Guillot V., 2016, « Vulnérabilité des corps inter-sexes », in Zaganiaris J., Zahed L.-M., Thomas M.-Y. et Espineira K. (dir.), *Corps vulnérables vies dévulnérabilisées*, Paris, éd. L'Harmattan, p. 59-70.
- Ionescu S., Rutembesa E. et Boucon V., 2010, « La résilience : perspective culturelle », *Bulletin de psychologie*, tome 63, vol. 6, n° 510/novembre-décembre, p. 463-468.
- Mauger G., 2009, *La sociologie de la délinquance juvénile*, Paris, éd. La Découverte.
- Moriau J. et Cornil M., 2014, « Sortir par la fenêtre, rentrer par la porte. Comment aider les jeunes en décrochage à s'engager dans leur scolarité ? », *Sociétés et jeunesses en difficulté* [En ligne], n° 14 | Printemps 2014, mis en ligne le 19 janvier 2015, consulté le 18 septembre 2018. URL [<http://journals.openedition.org/sejed/7705>].
- Moscovici S., 2003, « Des représentations collectives aux représentations sociales : éléments pour une histoire », in Jodelet D. (dir.), *Les représentations sociales*, Paris, éd. PUF, « Sociologie d'aujourd'hui », (7<sup>e</sup> éd.), p. 79-103.
- Muchembled R., 2008, *Une histoire de la violence*, Paris, éd. du Seuil.
- Mucchielli L., 2001, « Monoparentalité, divorce et délinquance juvénile : une liaison empiriquement contestable », *Déviance et société*, vol. 25, n° 2, p. 209-228.
- OCDE (2014). Résultats de PISA 2012 : Savoirs et savoir-faire des élèves, URL [[https://www.oecd-ilibrary.org/fr/education/resultats-du-pisa-2012-savoirs-et-savoir-faire-des-eleves-volume-i-edition-revisee-fevrier-2014\\_9789264208827-fr](https://www.oecd-ilibrary.org/fr/education/resultats-du-pisa-2012-savoirs-et-savoir-faire-des-eleves-volume-i-edition-revisee-fevrier-2014_9789264208827-fr)].
- Ogien A., 2012, *Sociologie de la déviance*, Paris, éd. PUF.
- Pineau G. et Legrand J.-L., 2013, *Les histoires de vie*, Paris, éd. PUF, collection Que sais-je.
- Potvin P., 2012, *Prévenir le décrochage scolaire. Mieux comprendre la réussite ou l'échec scolaire de nos enfants et adolescents*, Québec, Béliveau.
- Rémy J., 1996, « La transaction, une méthode d'analyse : contribution à l'émergence d'un nouveau paradigme », *Environnement & Société*, n° 17, p. 9-31.

Rémy J., Voyé L. et Servais E., 1978, *Produire ou reproduire ? Une sociologie de la vie quotidienne*, Bruxelles, éd. Vie Ouvrière.

Resta E., 2007, « La ley de la infancia », in Bergalli R., Rivera I. (Eds.), *Jóvenes y adultos: el difícil vínculo social*, Barcelona, ed. Anthropos, p. 17-27.

Schurmans M.-N., 2006, *Expliquer, interpréter, comprendre. Le paysage épistémologique des sciences sociales*, Genève, Université de Genève.

Thomas H., 2008, « Vulnérabilité, fragilité, précarité, résilience, etc. », *Recueil Alexandries, Collections Esquisses*, URL [<http://www.reseau-terra.eu/article697.html>].

Troger V., 2006, « La violence scolaire », in Meyran R.(dir.), *Les mécanismes de la violence*, Auxerre, éd. Sciences Humaines, p. 103-111.

---

## Pour citer cet article

### Référence électronique

Fernando Carvajal Sánchez, "De la vulnérabilité à la résilience : une trajectoire d'adolescent à risque de marginalisation", *Sciences et actions sociales* [en ligne], N°12 | année 2019, mis en ligne le date 17 décembre 2019, URL : <http://www.sas-revue.org/n-conception/70-n-12/varia/174-de-la-vulnerabilite-a-la-resilience-une-trajectoire-d-adolescent-a-risque-de-marginalisation>

---

## Auteur

**Fernando Carvajal Sánchez**

Chargé d'Enseignement, Faculté de Psychologie et sciences de l'éducation.

Université de Genève

[Fernando.Carvajal@unige.ch](mailto:Fernando.Carvajal@unige.ch)

---

## Droits d'auteur

© Sciences et actions sociales

Toute reproduction interdite sans autorisation explicite de la rédaction/Any replication is submitted to the authorization of the editors