

in BIDART, C., Devenir adulte  
aujourd'hui. Perspectives  
internationales, Paris,  
L'Harmattan, 2006.

---

---

**L**E fait de partir avec des catégories analytiques et descriptives fortement ancrées dans leur contexte d'origine demeure une pierre d'achoppement de l'exercice de comparaison. Cela revient à présupposer leur universalité, à utiliser ces catégories là même où elles peuvent être inopérantes, là même où leur usage et leur degré de validité, dans l'analyse et dans la description des faits, sont en décalage. Ces catégories scientifiques portent avec elles l'horizon politique et moral depuis lequel elles ont été conçues, et la trace du débat et du problème public qui les a rendues visibles<sup>1</sup>. C'est le cas de la catégorie « adolescence », historiquement née dans les pays occidentaux vers la fin du XIX<sup>e</sup> siècle et devenue l'objet de savoirs scientifiques (notamment en psychologie, en criminologie, en sciences de l'éducation et en sociologie)<sup>2</sup>. S'il faut se garder de transposer des concepts élaborés dans des configurations sociales et historiques données<sup>3</sup>, il serait tout aussi dangereux de renvoyer les spécificités mises en évidence à une prétendue autochtonie qui, figeant l'appartenance communautaire, les couperait de toute inscription dans un horizon plus vaste<sup>4</sup>. Entre une universalité et une irréductibilité *a priori*, se loge l'espace épistémologique de la comparaison visant la découverte de ce

qui unit et sépare, de ce qui fait lieu de mise en commun, et de ce qui constitue une frontière infranchissable<sup>5</sup>.

Ce chapitre fait fond sur une enquête collective menée entre 2000 et 2004<sup>6</sup>. Pour le dire très schématiquement, l'étude a pointé vers trois niveaux de réflexion : les cultures méditerranéennes, la jeunesse et sa qualification en termes d'adolescence, et les épreuves d'accessibilité et de participation des adolescents aux espaces publics urbains et/ou politiques. Les questions de comparaison se sont profilées à mesure que les membres de l'équipe de recherche, qui n'avaient pas au départ de préentions à la comparaison internationale, exposaient, dans des séances de travail, leurs résultats d'enquête. C'est au fil de leurs exposés que se constatait, dans nos efforts de traduction et de mise en forme des résultats proposés et à travers nos difficultés persistantes d'interprétation, une nécessaire préoccupation pour la comparaison ou, plus avant, pour la comparabilité même de ces résultats<sup>7</sup>. Trois axes de réflexion se sont détachés au fil de ce travail commun : un premier axe relatif à l'*enracinement historique et idéologique* des catégories d'analyse utilisées dans l'exercice de comparaison, un second axe sur la *transposabilité* de ces catégories et les problèmes interprétatifs qui résonnent de leur usage dans des contextes différents, et enfin un dernier axe de réflexion, éclairant les deux précédents, portant sur l'exercice de *codification* mis

vumër œabïff ri

### La problématique de la reconnaissance identitaire : unité ou diversité ?

Lorsque l'on compare, on conclut souvent en plaidant pour la mise en évidence de traits culturels (valeurs, normes, comportements et d'autres éléments qui constituent le lien social), que l'on peut subsumer dans un modèle commun, ou en arguant que les différences constatées sont irréductibles à toute opération de mise en équivalence. Cette épure des résultats auxquels parviennent les comparaisons prend en compte deux variantes principales, se considérant chacune comme une voie médiane instaurant un équilibre (mais il faudrait dire plutôt un compromis) entre l'unité et la diversité : a) la première consiste à dégager un modèle commun transnational avec ses déclinaisons

locales ; b) la seconde consiste à isoler dans un espace comparatif des sous-ensembles homogènes qui se différencient à leur tour entre eux. Or, pour fructueuses qu'elles soient, ces variantes ne répondent pas aux questions principales que soulève toute comparaison : jusqu'où peut-on gommer les différences au profit de l'identité ? Et vice versa : jusqu'où les différences constatées sont-elles irréductibles à tout effort de dégager des traits communs ? Dans tous les cas, le chercheur est conduit à se questionner sur l'équivalence des objets qu'il souhaite comparer, et à présumer de la comparabilité des propriétés des objets d'investigation<sup>8</sup>.

### L'entremêlement complexe des histoires de la Méditerranée

Cette tension entre l'unicité et la diversité se manifeste particulièrement dans les travaux qui se penchent sur l'espace géographique méditerranéen. Les travaux généalogiques sur les représentations savantes qui entourent la Méditerranée montrent une oscillation cyclique entre une tentative d'accentuer l'unité géographique et culturelle de cette catégorie et une autre tentative de la scinder en espaces et territoires irréductibles, ayant leur propre histoire et destinée. La configuration géographique de la Méditerranée – et son appréhension par les savoirs scientifiques – est le point de départ de cette opposition. Il suffit de regarder sur une carte la configuration géographique de la Méditerranée pour se rendre compte que la considérer (ou non) comme un tout dont on ne saurait distraire les parties relève d'un travail de construction de l'objet impliquant autant de dimensions de nature scientifique, politique et éthique. Au fil d'une longue histoire de débats savants et politiques, la Méditerranée a été tour à tour considérée comme une frontière ou comme un trait d'union, comme une mer qui sépare ou comme une mer qui réunit<sup>9</sup>. La conscience de cette longue tradition savante – et de ses soubassements politiques – constitue l'un des prologomènes de toute enquête constituée de terrains réalisés dans plusieurs pays du pourtour méditerranéen.

### Le réglage de la distance d'observation et des niveaux d'enquête

La tension unité/diversité recoupe pour commencer la question de la distance à l'objet d'observation et de son réglage.

Cette distance peut entraîner, lors des comparaisons internationales, un véritable dialogue de sourds entre chercheurs n'ayant pas la conscience que leurs résultats dépendent grandement de l'échelle d'observation instaurée entre eux et l'objet observé<sup>10</sup>. Ainsi, en prenant l'exemple de l'Europe, on constate que, si l'on considère l'ensemble des pays qui la composent, il existe des différences entre les jeunes de pays comme l'Italie, la France, la Grande-Bretagne ou encore la Suède. En revanche, si l'on compare cette fois-ci ces mêmes jeunes européennes à d'autres vivant dans des aires géographiques éloignées (asiatique ou africaine par exemple), on conclura qu'il existe cette fois-ci une homogénéité européenne. Autrement dit, il y a dans ces variations d'échelle, dès lors qu'elles ne sont pas prises elles-mêmes comme un objet heuristique en soi<sup>11</sup>, de sérieuses discordances dans la représentation des propriétés relatives des populations, bormant et altérant la validité des catégories descriptives employées<sup>12</sup>. Le choix des unités constituant l'espace comparatif observé doit se faire en ayant à l'esprit que souvent ces unités sont considérées comme telles par convention ; sauf exceptions, il est en effet courant de choisir des unités territoriales administrativement et historiquement instituées. Cela se renforce du fait que, la plupart des travaux comparatifs étant de nature quantitative, les données disponibles sont produites par et pour des organismes publics dont les politiques s'appuient sur de tels découpages administratifs. D'une certaine façon, le sociologue comparatiste se retrouve à devoir considérer comme homogènes des espaces qui le sont par construction historique<sup>13</sup>.

La problématique issue de la tension unité/diversité renvoie alors en dernier ressort, non plus simplement à la question des échelles territoriales, mais à celle des niveaux de perspective où s'inscrivent des positionnements axiologiques<sup>14</sup> qui correspondent à des manières d'ordonner le monde par l'équivalence et la comparaison<sup>15</sup>. Tout acte de comparaison doit alors pouvoir être compris, sur le fond, à partir de cette inscription première depuis laquelle se légitiment des niveaux d'enquête (par exemple un niveau conformé à l'échelle de l'État-nation ou d'autres unités territoriales). C'est aussi sur la base de cette inscription que s'orientent normativement la reconnaissance et la codification des objets d'observation et d'analyse.

### Premier détour : la généalogie de la sociologie de l'adolescence et de la jeunesse comme éclairage sur les failles de la société américaine

Afin d'envisager doublement l'ambition sociologique et la portée axiologique de la codification en termes d'adolescence, il importe d'interroger la genèse même de la catégorie. Pour cela, il faut la considérer au moment de sa mise en forme : (i) à travers les débats qui lui ont donné une intelligibilité, (ii) à partir des vecteurs moraux qui lui ont apporté une force critique et l'ont disposée à la confection des politiques, (iii) enfin, dans un mouvement spécifique qui lui associe des qualifications usuelles, dans notre cas un geste de considération envers une personne jeune dont la vulnérabilité a été identifiée aux questions de la délinquance, de la dépendance, de la crise ou de la rébellion. C'est au prix de ce premier détour que l'on pourra aborder une réflexion sur la manière dont la catégorie s'est rendue accessible et a pénétré ensuite un ensemble hétérogène de pensées, de langues, d'institutions, de traditions, de mœurs à l'image de ce qui compose l'espace méditerranéen. L'approche généalogique ouvre alors cette réflexion à la question de la circulation des catégories sociologiques, en s'interrogeant notamment sur la manière dont leurs déplacements favorisent la composition des « identités hétérogènes et réceptives<sup>16</sup> ».

#### *L'adolescence, emblème d'une certaine modernité*

S'il existe une aire culturelle où l'on doit penser la genèse de la catégorie d'« adolescent », où la catégorie a surgi avec force et a été par la suite constamment entretenue et transmise à d'autres contextes nationaux, c'est bien l'Amérique du Nord du XX<sup>e</sup> siècle<sup>17</sup>. Mais dans la foisonnante littérature nord-américaine consacrée à l'adolescence, il apparaît que cette catégorie n'émerge qu'à la condition que soient réunis certains traits se retrouvant seulement dans les sociétés modernes : l'industrialisation, avec la séparation entre l'atelier et le domicile, l'urbanisation et les phénomènes migratoires, avec la concentration de jeunes gens dans des quartiers populaires, la scolarisation obligatoirement des individus en fonction de leur âge, la mise en place d'une législation du travail des mineurs, avec la fin de l'apprentissage, les réformes de la justice des mineurs, avec l'identification du problème de la délinquance



juvénile<sup>18</sup>. De fait, la présence d'adolescents est considérée comme une preuve de la transition d'une société au stade moderne.

Par là, une certaine image de ce qu'est ou doit être la modernité occidentale et américaine se laisse appréhender en filigrane. Les groupes juvéniles sont censés émerger dans des sociétés caractérisées par deux éléments nécessaires. *Primo*, on souligne que la société américaine connaît une forte division du travail. Dans la théorie fonctionnaliste, paradigme de bon nombre d'études américaines sur l'adolescence entre 1940 et 1960, cet âge de la vie a été associé à une exigence fonctionnelle de la société industrielle. Celle-ci requiert des périodes de formation scolaire plus longues qui autorisent à leur tour l'accès à des hautes qualifications professionnelles. *Secundo*, les modes d'intégration de l'Amérique de la première moitié du xx<sup>e</sup> siècle diffèrent des principes particularistes qui gouvernent la famille et les relations de parenté<sup>19</sup>. La société américaine de l'après-guerre se base précisément sur des critères universalistes de classement social, l'individu acquérant son statut au moyen de la possession de ses titres et de ses diplômes, traçant la voie d'un modèle où l'autonomie et un ensemble de vertus individuelles sont à la source d'une réussite sociale. Et bien qu'on s'accorde à rencontrer des groupes d'adolescents dans tous les pays occidentaux, c'est l'adolescence américaine qui représente incontestablement le prototype de l'adolescence. Une expression est d'ailleurs forgée pour indiquer que les États-Unis sont la patrie de l'adolescence: *Teen-land USA*<sup>20</sup>. Bref, les sociologues américains qui se penchaient sur les adolescents faisaient de cet objet d'investigation l'observatoire d'où scruter le passage de leur société au stade moderne et postulaient que la présence de cette classe d'âge était l'étalon à l'aune duquel mesurer la modernisation ou plutôt l'américanisation des sociétés occidentales.

#### *L'adolescent, révélateur des failles d'une certaine société*

La position des sociologues de l'époque se révèle le plus souvent extrêmement ambiguë, les travaux oscillant entre une vision rassurante et une vision alarmiste du phénomène adolescent. L'adolescence est saisie comme la période de construction de l'identité individuelle pendant laquelle les jeunes expérimentent ce qu'est la vie sociale sans toutefois disposer d'une

emprise sur leur société. Les adultes demandent à l'adolescent d'exprimer son potentiel d'innovation tout en le contrôlant et sans lui donner les moyens d'assumer ses responsabilités. Du point de vue du système social, la séparation entre les classes d'âge paraît justifiée par la nécessité d'une formation longue dans une société proposant des postes hautement qualifiés. L'adolescent en quête de soi devient alors l'emblème d'une société hautement différenciée dont les savoirs, les normes et les valeurs sont en devenir perpétuel et qui demande à la personne de hautes performances individuelles<sup>21</sup>. Et l'adolescence constitue en soi le lieu d'une indétermination et d'une possible hésitation: en lui, dans ce *no man's land* entre l'enfance et l'âge adulte, combattent des forces opposées, son émancipation (vers l'âge adulte) dépend des manières dont il saura gérer ses besoins affectifs qui restent forts. Les adolescents, dans toute leur ambiguïté, sont perçus comme à la fois dociles et rebelles, apathiques et engagés, romantiques et cyniques. On ne sait s'ils représentent un espoir ou un désespoir pour la société américaine<sup>22</sup>.

Aussi, la littérature considérée postule que l'un des traits majeurs de la condition des adolescents est l'emprise de la culture juvénile véhiculée par le groupe des pairs. Or, devant la découverte de l'ampleur de la culture juvénile, nombreux sont ceux qui se demandent si celle-ci ne constitue pas une menace pour le lien social. Se posent les questions des influences qui rendent l'adolescent dépendant des pairs ou de la famille et des responsabilités de l'individu, menacées par des modes de vie réglés par l'insouciance. Ces questions conduisent à réfléchir sur les conditions d'une «bonne» transition vers l'âge adulte<sup>23</sup>. Finalement, si les adolescents représentent une menace pour la société américaine, c'est dans la mesure où celle-ci se considère comme individualiste (l'attrait irrésistible des proches est source de conformisme et d'aliénation) et libérale (si les jeunes développent des valeurs propres d'insouciance, comment leur faire prendre un recul critique suffisant pour qu'ils soient responsables dans les différentes sphères de la société civile?). Mais, pour finir, l'adolescence donne aussi à voir une faille de la société américaine en cela qu'elle demeure le lieu possible d'une défaillance d'intégration qui se manifeste par des formes de marginalité, de violence et de déviance.

## Deuxième détour : la réception de la catégorie d'« adolescent » comme éclairage sur l'architecture politique et morale des sociétés

En suivant le déplacement de la catégorie d'« adolescent », du cadre social et politique qui l'a vu naître en Amérique du Nord aux sociétés méditerranéennes, un éclairage se fait sur les nuances distinctives entre ces dernières. Nous retrouvons, par ce biais, l'objet annoncé de notre réflexion portant sur la comparabilité des sociétés méditerranéennes. La comparaison concerne alors la réceptivité différentielle de ces sociétés aux valeurs et idées que porte la notion d'adolescence. Le premier détour généalogique nous avait, quant à lui, informés de la teneur de ces valeurs et idées.

### L'attention aux épreuves de la réalité adolescente

Nous avons annoncé plus haut, suivant la réflexion de Marc Crépon, la nécessité première de conserver l'idée de la réceptivité et de l'hétérogénéité des identités culturelles, et, partant de là, de contourner l'écueil d'une vision qui les rabat sur un ensemble de propriétés pérennes et homogènes qui s'apparentent à des patrimoines culturels<sup>24</sup>. L'espace méditerranéen, étirement décharné par des schismes (politiques et religieux) et une circulation dense (d'idées ou de population), n'a d'ailleurs jamais cessé de clamer sa pluralité constitutive. Sur un plan qui nous concerne plus directement, il devient essentiel de ne pas considérer l'adolescence dans le monde méditerranéen comme un simple transfert de propriétés, une manière pour les jeunes de s'approprier un *autre* mode de vie (tel qu'il peut être décrit dans la sociologie américaine des années 1950 – voir *supra*), et qui du coup dirait l'« américanisation » d'une génération et une entrée bien spécifique dans la modernité. Dans la marche de cet argument, il convient plutôt de regarder ce qui est pris et ce qui est laissé dans l'accueil réservé à cette catégorie. Et, de cet accueil, il reste à savoir comment se constituent les modalités d'observation, les formes d'identification et les registres comportementaux associés à la réalité de l'adolescence. Une *réalité* qui devra composer avec l'idée profondément ancrée (voir *supra*) que l'adolescence porte avec elle l'horizon d'une subjectivité venant à être porteuse d'une voix (ou pour le moins d'un choix propre), d'un individu s'affranchissant, d'un sujet en

voie d'autonomisation, dont on peut d'ailleurs discuter la délicate émergence dans un contexte arabo-musulman<sup>25</sup>.

### La disponibilité des sociétés à accueillir le modèle de l'adolescence

Mais voilà qu'une seconde difficulté s'annonce et que pointe une nécessaire vigilance à l'égard de l'usage en soi de la catégorie. Le problème se porte au niveau de la traduction du terme<sup>26</sup> : à quelles réalités renvoie-t-il, comment se comprend-il d'une langue à l'autre ? Sur quoi repose et comment s'effectue l'équivalence qui continue de la rendre identifiable à travers les différents usages ? Pour résoudre ces problèmes, une posture méthodologique prudente s'impose. Elle consiste, pour simplifier le point, à résister à décrire un monde avec des outils dont la qualité s'est conçue pour l'évaluation d'un autre monde. C'est pourquoi, aborder des problèmes relatifs à la jeunesse méditerranéenne directement avec des outils analytiques ou descriptifs confectionnés pour décrire et penser la société nord-américaine du *xx<sup>e</sup>* siècle délimite un écueil. Celui-ci se situe du côté de l'*abus de transposition* des catégories. La transposition automatique et irréflicchie de la catégorie d'« adolescent » et du corps de notions qui s'y rattache par convention oublie de tester la disponibilité des sociétés méditerranéennes à l'accueillir, perdant au passage les précieuses indications que recèle ce test.

Le risque relatif à cet abus serait double. D'une part, il serait fallacieux de projeter sur le monde méditerranéen des débats d'idées typiquement articulés à un contexte sociopolitique américain dont la visée normative reste, quand il s'agit d'observer les comportements adolescents, de mettre en perspective les fausses et les vraies vertus d'un libéralisme économique et politique. L'opposition qui en résulte entre l'adulte et l'adolescent est entièrement relative à ce débat. Les critères qui permettent de tenir en opposition les deux états laissent d'ailleurs clairement apercevoir la normativité de la posture : l'adolescence est affectée de certains facteurs de vulnérabilité (« impuissance, absence de réflexion, irresponsabilité, dépendance »), tandis que certains biens instituent positivement l'adulte dans la société libérale américaine (« puissance, responsabilité, indépendance, raison, esprit d'initiative »)<sup>27</sup>.

D'autre part, et nous renvoyons à l'analyse essentielle de Franco Cassano<sup>28</sup>, le fait de définir l'identité des « pays



méridionaux» depuis des catégories et un jugement extérieur, de leur imposer de faire l'usage systématique des valeurs dont se sert un monde relativement différemment pour définir sa modernité, genre des ressorts de domination et d'humiliation. La « pensée méridienne » de Franco Cassano est précisément une posture cognitive souhaitant permettre au sud de l'Europe de se penser et de se donner à penser sans toujours se laisser inféoder par l'emprise du regard de la modernité libérale du nord, qui finit par dire la réalité méridionale en termes d'incomplétude, d'indigence ou d'inachèvement.

En soulignant la grammaire politique et morale que soutient l'idée même d'adolescence, en regardant la manière dont elle oriente à différents degrés les jeunes vers l'état d'individu autonome et responsable, en considérant pour finir les façons dont cette grammaire se réforme elle-même au contact d'autres réalités sociales, l'analyse se donne des chances d'anticiper ces deux risques. Mais cela peut apporter davantage. L'observation des manières dont les acteurs s'accommodent pratiquement de cette grammaire, notamment lorsqu'ils édifient des formes du vivre-ensemble et de l'action publique, permet de mesurer la pertinence et le réalisme même du bien commun visé par la grammaire en différents contextes. Sur ce point, c'est la disponibilité des sociétés à accueillir cette grammaire et à composer avec ce bien commun qui s'entend. C'est à ce prix que l'adolescence prend des nuances d'un contexte culturel à l'autre, faisant paraître de manière forcément altérée, plus ou moins nette et tranchée, le modèle idéal que la sociologie américaine a pu concevoir d'elle, à l'horizon d'un bien commun qui se dit comme *autonomie* et se lit à travers les *projets individuels* qui nourrissent la société civile.

### Troisième détour : les diverses réalités de l'adolescence dans son être avec comme indication du pluralisme nuancé des sociétés

Ce détour par l'idée de bien commun nous conduit à celle de la justice (qui soutient l'idée de bien à l'échelle d'une communauté), ou des *sens pluriels du juste* tels qu'ils peuvent apparaître dans des sociétés hétérogènes. Ces sens du juste, parce qu'ils réclament des mises en équivalence et donc des comparaisons pour

s'exercer, sont les moteurs idéologiques à partir desquels se calibrent et s'établissent les opérations de qualification<sup>29</sup>. Ils nous conduisent à penser sur la profondeur idéologique du *pourquoi* d'une qualification en termes d'adolescence. C'est là aussi que peut se résoudre le double problème (i) de l'échelle à laquelle se conforment arbitrairement les analyses comparatives et (ii) de la comparaison vidée de tout sens lorsqu'elle arbitre entre un universalisme de surplomb et un relativisme absolu qui ne reconnaît aucun principe commun entre des cultures différentes. A la thèse de Paul Ricœur selon laquelle on peut tenir pour universels le sentiment d'injustice et le désir de vivre dans des institutions justes<sup>30</sup>, on peut ajouter la distinction que propose Michael Walzer entre *thin* et *thick meaning*, et qui pointe que seule une signification étroite (et fondamentale) de la justice est partagée par toutes les cultures<sup>31</sup>. Pour le reste, chaque culture dispose d'une conception d'ensemble de ce qui est juste, c'est-à-dire qu'elle comprend différemment la valeur universelle du sens du juste. A partir de là, elle produit à son échelle des principes moraux partageables, ce qui équipe d'une certaine manière les institutions et contribue au fait que la justice soit, dans l'horizon de ces principes et dans le contexte qui les voit naître, respectée. De ce point de vue, les sociétés du Maghreb que nous prenons en considération dans notre étude, dont le sens du juste reste articulé tant à des principes coutumiers traditionnels arabes ou berbères qu'à un modèle religieux islamique, ou à des topiques de la philosophie politique et morale occidentale, présentent un cas de figure très distant de la société que décrivaient les sociologues américains du milieu du xx<sup>e</sup> siècle.

Les approches avancées par Mohamed Nachi<sup>32</sup>, mais aussi celles de Michèle Lamont et Laurent Thévenot<sup>33</sup>, de Cyril Lemieux<sup>34</sup> ou de Marc Breviglieri et Bernard Conein<sup>35</sup>, parce qu'elles se fondent sur une méthode empirique, nous permettent de tirer quelques enseignements sur une démarche comparatiste attentive à ces derniers points. Tout d'abord, s'intéresser au *sens du juste en situation* permet de passer du particulier (le cas pratique) au général (le principe légitime). La qualification des réalités sociales se produit dans cette opération de « montée en généralité<sup>36</sup> » et la lecture des données n'est plus une affaire d'échelles relatives (qui font varier les propriétés d'un même objet) mais de compréhension des procédés pragmatiques qui conduisent de la réalité même à sa qualification par le jugement. Ensuite, le

travail empirique permet de connoter des *formes de réalisme* différentes d'un ensemble culturel à l'autre. Cela revient à dire que si des sens du juste se retrouvent dans la comparaison, ils ne surissent pas automatiquement dans des situations identiques, ni ne composent ensemble, sous la forme d'un même compromis.

Or, si les pratiques adolescentes se qualifient comme telles à l'aune d'une grammaire politique libérale (donnant d'elles l'image d'un tâtonnement hésitant vers l'autonomie), il n'est pas un lieu d'enquête où cette grammaire ne vienne à composer avec d'autres principes de légitimation qui mettent en valeur et grandissent autrement le jeune. Autrement dit, le jeune n'est nul part adolescent de la même manière, il n'y a pas une logique d'action unique de l'adolescence même si partout, mais de manière très contrastée, dès qu'on en vient à parler d'adolescence, un même horizon moral s'affirme en arrière-plan. Et si cet horizon paraît parfois plus faiblement, notamment dans les espaces méditerranéens, ce n'est pas parce que les jeunes y sont privés d'autonomie (ce qui se dirait, depuis une posture normative, comme l'emprise d'une *dépendance* qui brise tout projet d'autonomie), mais parce que leurs modalités d'action et de reconnaissance passent par d'autres chemins. Ces chemins sont souvent tracés dans la proximité d'autrui où, contrairement au positionnement normatif libéral du modèle classique de l'adolescent, cette dernière n'est pas forcément le facteur d'un risque d'aliénation ou d'oppression, mais s'offre dans des modalités complexes du *vivre avec* qui valorisent des biens pouvant s'attester de proche en proche comme la confiance, l'honneur ou la sollicitude<sup>37</sup>. Les *compositions culturelles différentes* de l'adolescence doivent être ainsi regardées dans un *continuum* couvrant des formes diverses et potentiellement innovantes d'*être avec* : un *avec* allant donc nécessairement « du proche au public » (et spécifiant par là la catégorie trop vaste d'« altérité »<sup>38</sup>), et un *être avec* capable d'informer sur les manières dont l'adolescence s'invente et s'affirme aujourd'hui dans les pays du pourtour méditerranéen. En s'interrogeant sur la disponibilité de ces sociétés à accueillir un modèle formaté initialement pour comprendre et orienter la société libérale nord-américaine du milieu du xx<sup>e</sup> siècle, on situe l'exercice de la comparaison à la pointe d'une recherche sur l'architecture et le degré de sophistication des liens du proche comme des grammaires par lesquelles se confectionne l'agir en public.

Par cette démarche, nous plaçons ainsi les catégories classiques de la sociologie au soupçon, dans l'espoir de forger par ailleurs un lexique capable d'appréhender des phénomènes pour lesquels nous sommes aujourd'hui mal équipés, dans leur lecture et leur compréhension. C'est par là que nous souhaitons approcher l'hétérogénéité constitutive des sociétés méditerranéennes, comprendre certains lieux de passage et de transmission d'une rive à l'autre, sans « nationalisme du soleil »<sup>39</sup>, mais certains, comme nous le suggère Marcel Détienné<sup>40</sup>, que l'exercice de la comparaison s'arrime à une éthique de l'hospitalité.

### Notes

1. BREVIGLIERI M., STAVO-DEBAUGE J., « Les identités fragiles. La "jeunesse" et l'"immigration" », in PUGEAULT-CICCHELLI C., CICCHELLI V., RAGI T. (dir.), *Ce que nous savons des jeunes*, PUF, Paris, 2004, p. 159-176.
2. CICCHELLI V., « Les adolescents au crible de la littérature romanesque et des savoirs scientifiques », *Informations sociales*, n° 119, 2004, p. 40-51.
3. CASSANO F., *La pensée méditerranéenne*, L'Aube, Paris, 1998.
4. C'est l'une des limites majeures de la thèse de HUNTINGTON S., *Le choc des civilisations*, Odile Jacob, Paris, 2000.
5. DAKHLIA J., « La culture nébuleuse ou l'Islam à l'épreuve de la comparaison », *Annales HSS*, n° 56, 2001, p. 1 177-1 199.
6. Cette enquête, intitulée *L'espace public à petit pas. Le monde de l'adolescence et son rapport à la société civile. Études comparatives entre l'Europe du Sud et le Maghreb*, a été financée par le ministère de la Recherche dans le cadre d'une Action concertée incitative « Jeunes chercheurs ». Que soient remerciés les chercheurs et chercheurs ayant participé à ce travail : Auray N., Baillet D., Bennani-Chraïbi M., Bensaïd M., Ferreira V., Gomila Grau M.A., Hachimi M., Hadjbi M., Jarvin M., Kinzi A., Merico M., Nachi M., Ouaja S., Pendenza M.
7. DÉTIENNE M., *Comparer l'incomparable*, Le Seuil, Paris, 2000.
8. SMELSER N. J., *Comparative Methods in the Social Sciences*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs, 1976; FIDELI R., *La Comparazione*, Franco Angeli, Milano, 1998.
9. BRAUDEL F. (dir.), *La Méditerranée, l'espace et l'histoire*, Arts et Métiers graphiques, Paris, 1977; IZZO J.-C., FABRE T., *La Méditerranée française*, Maisonneuve et Larose, Paris, 2000.
10. DE SINGLY F., COMMAILLE J., « Les règles de la méthode comparative dans le domaine de la famille », in DE SINGLY F., COMMAILLE J. (dir.), *La question familiale en Europe*, L'Harmattan, Paris, 1997.
11. REVEL J. (dir.), *Jeux d'échelles. La microanalyse de l'expérience*, EHESS-Gallimard-Le Seuil, Paris, 1996.
12. RICCEUR P., *La mémoire, l'histoire, l'oubli*, Le Seuil, Paris, 2000.
13. SPURK J., « La comparaison internationale comme méthode. Une perspective européenne », in LALLEMENT M., SPURK J. (dir.), *Stratégies de la comparaison internationale*, Les Éditions du CNRS, Paris, 2003.

14. Sur les dangers de l'ethnocentrisme et la construction d'une image exotique de l'altérité, voir SAID E., *L'orientalisme*, Le Seuil, Paris, 1997.
15. LAMONT M., THÉVENOT L. (dir.), *Rethinking Comparative Cultural Sociology: Repertoires of Evaluation in France and the United States*, Cambridge University Press, Cambridge, 2000.
16. CRÉPON M., *Les promesses du langage. Benjamin, Rosenzweig, Heidegger*, Vrin, Paris, 2001.
17. CICHHELLI-PUGEAULT C., CICHHELLI V., MÉRICO M., *Les mots pour le dire. Généalogie des catégories d'adolescence et de jeunesse aux États-Unis, en Grande-Bretagne, en France et en Italie (1940-2000)*, rapport CNAF, Paris, octobre 2002.
18. BAKAN D., « Adolescence in America: from social idea to social fact », *Daedalus*, 1971, p. 979-995; CICHHELLI V., MÉRICO M., « Adolescence et jeunesse au xx<sup>e</sup> siècle. Une esquisse de comparaison entre la tradition sociologique américaine et sa réception en Europe », in *Les jeunes de 1950 à 2000. Un bilan des évolutions*, INJEP, Marly-le-Roi, 2001, p. 207-230.
19. EISENSTADT S., *From Generation to Generation*, The Free Press of Glencoe, Chicago, 1956.
20. SEBALD H., *Adolescence. A Sociological Analysis*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs, 1968.
21. PARSONS T., « A sociologist view », in GINZBERG E. (dir.), *Values and Ideals of American Youth*, Columbia University Press, New York, 1961, p. 271-287.
22. PORTER B. R., « American teen-agers of the 1960's. Our despair or hope? », *Journal of Marriage and the Family*, vol. 27, 1965, p. 139-147.
23. WYN J., WHITE R., *Rethinking Youth*, Sage Publications, London, 1998.
24. CRÉPON M., *Les promesses du langage*, op. cit.
25. CHEBEL M., *Le sujet en islam*, Le Seuil, Paris, 2002.
26. RICEUR P., *Sur la traduction*, Bayard, Paris, 2004.
27. WYN J., WHITE R., *Rethinking Youth*, op. cit.
28. CASSANO F., *La pensée méridienne*, op. cit.
29. BOLTANSKI L., THÉVENOT L., *De la justification*, Gallimard, Paris, 1991.
30. RICEUR P., « L'universel et l'historique », in RICEUR P., *Le juste 2*, Esprit, Paris, 2001, p. 267-285.
31. WALZER M., *Thick and Thin. Moral Argument at Home and Abroad*, University of Notre Dame Press, London, 1996.
32. NACHI M., « Le juste entre l'universel et le contextuel. Le débat anglo-saxon contemporain et son apport pour une approche socio-anthropologique du sens ordinaire de la justice dans un pays de tradition arabo-islamique », *Information sur les sciences sociales*, vol. 35, 1996.
33. LAMONT M., THÉVENOT L. (dir.), *Rethinking Comparative Cultural Sociology*, op. cit.
34. LEMIEUX C., « De certaines différences internationales en matière de pratiques journalistiques. Comment les décrire ? Comment les expliquer ? », in LEGAVRE J.-B. (dir.), *La presse écrite. Objet(s) délaissé(s) ?*, L'Harmattan, Paris, 2003.
35. BREVIGLIERI M., CONEIN B., *Tenir ensemble et vivre avec. Explorations sociologiques de l'inclination à cohabiter*, rapport final au PUCA, 2003.
36. BOLTANSKI L., THÉVENOT L., *De la justification*, op. cit.
37. Sur les raisons épistémologiques qui ont fait que les sciences sociales abandonnent de biais ou négligent la question du proche, voir BREVIGLIERI M., *L'usage et l'habiter. Contribution à une sociologie de la proximité*, thèse de doctorat, EHESS, Paris, 1999.

38. THÉVENOT L., « L'action qui convient », in PHARO P., QUÉRÉ L. (dir.), *Les formes de l'action*, Éditions de l'EHESS, Paris, 1990.
39. Nous prenons l'expression à FABRE T., « Exception française, diversité européenne et ouverture méditerranéenne », *La pensée de midi*, n° 7, 2002, p. 4-6.
40. DÉTIENNE M., *Comparer l'incomparable*, op. cit.