

Les trésors perdus. Ordre/désordre social et récits de révolte des adolescents japonais

Margaret Lock

Volume 14, Number 3, 1990

Le Japon : Culture de l'économie, économie de la culture

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/015144ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/015144ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Département d'anthropologie de l'Université Laval

ISSN

0702-8997 (print)

1703-7921 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Lock, M. (1990). Les trésors perdus. Ordre/désordre social et récits de révolte des adolescents japonais. *Anthropologie et Sociétés*, 14(3), 77–96.
<https://doi.org/10.7202/015144ar>

Article abstract

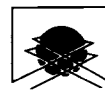
Flawed Jewels and National Dis/Order Narratives on Adolescent Dissent in Japan

Contemporary Japan is the scene of various forms of adolescent dissent, one of which is school refusai (especially for middle-school children). Various discourses have been developed in order to explain this revolt, and, through them ways of explaining and treating the problem have been defined. In general, in Japan, adolescent dissent is seen as a "disease of civilization", that is of the civilization that has developed with modernization. The immediate causes of revolt are said to be urbanization and the nuclearization of the family. Among the solutions proposed to the problem, the most important is the return to a more traditional form of Japanese morals. Treatment for school refusers is based on the necessity to bring them to conform to the rules of the Japanese school system.

LES TRÉSORS PERDUS

Ordre/désordre social et récits de révolte des adolescents japonais

Margaret Lock



Nous devons d'abord établir un diagnostic de la grave maladie sociale qui afflige notre système d'éducation : la « désolation ». La brutalité, la violence à l'école et la compétition excessive engendrée par les examens d'entrée en sont les symptômes. Et à la lumière de ce diagnostic, nous devrions être en mesure d'identifier les mécanismes pathologiques complexes profondément ancrés dans notre système d'éducation.

Le Conseil national de la réforme de l'éducation. Gouvernement du Japon, 1986

Hideo est assis, passif, dans la salle d'attente d'un petit hôpital de la campagne environnant Tôkyô. À seize ans, il est si grand que ses parents, à ses côtés, ressemblent à des nains. Son père se tient immobile, tête basse et lèvres serrées. Sa mère est toujours penchée vers lui, rajustant ses vêtements, tapotant ses cheveux, lui prenant vivement le bras pour le faire asseoir bien droit : « *Shikkari shite nasai* » (« Tiens-toi correctement »), répète-t-elle sans arrêt. Hideo conserve son attitude passive, apparemment indifférent au souci constant de sa mère. Personne ne prête attention à l'anthropologue, pourtant visiblement étrangère. La famille d'Hideo et les autres familles qui attendent sont beaucoup trop préoccupées par leurs propres problèmes. Finalement, le psychiatre revient de son dîner, il appelle Hideo et sa famille, qui quittent la salle d'attente, où il fait chaud et humide, et pénètrent dans son bureau climatisé. La famille accepte que l'anthropologue assiste à l'entretien avec le psychiatre et deux psychologues.

À treize ans, Hideo a commencé à se plaindre de fatigue chronique. Chaque jour, en revenant de l'école, il se couchait et s'endormait. Quelques mois plus tard, se disant épuisé, il cessa complètement d'aller à l'école. Sa mère l'emmena chez le médecin de famille, qui lui prescrivit des médicaments. Hideo recommença à aller à l'école sporadiquement, mais finit par admettre qu'il se cachait souvent dans les toilettes au lieu d'aller en classe.

La mère d'Hideo est psychologue : elle travaillait à temps partiel jusqu'à récemment. Elle dit avoir quitté son emploi pour mieux s'occuper de son fils. Quand ont commencé les difficultés d'Hideo, elle et son mari savaient que le

refus scolaire est considéré au Japon, depuis plusieurs années, comme un problème grave. Elle fit des démarches auprès de ses collègues pour obtenir de l'aide psychiatrique, mais Hideo refusa de l'accompagner à la consultation et s'enferma dans la maison. Il fut finalement conduit en ambulance à cet hôpital près de Tôkyô, qui se spécialise en soins psychiatriques pour les jeunes. Il y resta deux ans, pendant lesquels il suivit une thérapie de modification du comportement. Il participa activement aux travaux scolaires donnés à l'hôpital, puis retourna enfin à l'école, bien qu'il passât ses nuits à l'hôpital. Après avoir obtenu son congé de l'hôpital, Hideo fréquenta l'école pendant environ cinq mois, puis il se remit au lit. Ses parents, désespérés, l'ont donc ramené à l'hôpital.

Pendant l'entrevue, Hideo ne parle pas. Quand on lui pose une question ou qu'on lui demande son avis sur ce que d'autres disent, il pousse un grognement ou répond : « *Shiranai* » (« Je ne sais pas »). Il ne répond que lorsqu'on lui demande s'il s'entend bien avec ses camarades de classe, et sa réponse est négative. Sa mère, à l'évidence très agitée, est celle qui parle le plus. Elle pleure en silence de temps à autre et tente de faire participer son fils et son mari à l'entrevue. Ce dernier répond aux rares questions qui lui sont adressées par monosyllabes ; il regarde sa montre aux cinq minutes. Autrement, il reste impassible. La consultation, qui a duré une demi-heure, se termine sur la décision de réhospitaliser Hideo.

Après le départ de la famille, le psychiatre mentionne que le cas d'Hideo est typique, bien que très préoccupant. Il croit que son problème devient chronique. Il prend note de contacter à nouveau le professeur d'Hideo et souligne que la principale difficulté vient de ce qu'Hideo n'est pas *shudan nai*, c'est-à-dire qu'il ne fait partie d'aucun groupe à l'école.

Hideo n'est qu'un adolescent parmi d'autres qui n'arrive pas à s'intégrer « correctement » dans la société japonaise contemporaine. Nous étudions dans cet article les différents discours, souvent contradictoires, qui influencent la vie de ces enfants. Nous recherchons le lien entre leurs expériences et les discours produits sur les écoles japonaises, la famille japonaise, et les « bons » ou « mauvais » adolescents. Ces discours seront mis en contexte, aussi souvent qu'il sera possible de le faire dans ce court article. Nous soutenons qu'il n'existe pas de relation directe entre un discours et une « réalité » qui lui est extérieure, mais que l'objet de l'étude, dans ce cas l'adolescent « non conformiste », est produit par le discours. Nous sommes d'accord avec l'assertion de Foucault (1975) selon laquelle le pouvoir est inévitablement présent dans toute tentative de représentation du savoir, de même qu'avec l'historien du Japon Harootunian lorsqu'il déclare : « Le discours ne peut être appréhendé [...] que comme une mosaïque de propos qui s'entrecroisent et qui établissent leurs propres catégories de ce qui est acceptable » (1988 : 5). Il n'existe pas de distinction dans cette approche entre un ordre symbolique et ce qui est ontologiquement donné comme « réel ». Ce qui n'empêche pas, bien sûr, la détresse des enfants et de leur famille d'être réelle au point d'en être presque tangible.

Ce qui frappe l'observateur, c'est que, selon les statistiques officielles, le nombre d'enfants considérés comme non conformistes est relativement peu élevé. Ce ne sont certainement pas des chiffres qui provoqueraient beaucoup de remous en Amérique du Nord. Mais au Japon, la révolte des adolescents est devenue un problème social important, dont on discute de plus en plus fréquemment depuis

environ cinq ans. Nous essaierons de cerner dans cet article ce que cette révolte représente, et de quelle façon on la « gère ». Nous soutenons que l'on utilise des idéologies contradictoires pour créer un discours sur les adolescents, qui est lui-même en partie le produit d'un plus vaste débat sur ce que devrait être le fondement de l'ordre social contemporain au Japon. Certains des récits sur la révolte adolescente sont utilisés pour réaffirmer le pouvoir en place, d'autres pour mettre en question l'ordre social actuel. On retrouve au cœur de ce débat une très grande peur du processus de modernisation et des symboles auxquels il est associé : l'autonomie et l'individualité. Une grande inquiétude, à peine voilée, hante bien des commentateurs : si les adolescents d'aujourd'hui, qui demain seront des dirigeants, devenaient trop égoïstes ou indépendants, alors l'avenir de la puissante nation qu'est le Japon pourrait très bien être menacé.

Il n'existe pas de correspondance directe entre le discours et la détresse ressentie par chaque personne, pas plus qu'il n'existe de solution bien nette au problème de la relation entre le discours et la subjectivité. Toutefois, en mettant les récits de révolte adolescente en contexte, et en se documentant sur les changements dans le temps, on peut faire ressortir les contradictions inhérentes à l'ordre social, et ainsi voir comment les significations attribuées au comportement de ces enfants sont contestées et réinterprétées en fonction de ces contradictions. Le débat en cours implique des changements à la fois dans la structure de la société et dans la « gestion » de chaque enfant.

La découverte du « syndrome du refus de l'école » et du « syndrome de frustration de l'adolescent »

Au Japon, il existe une nette distinction entre les enfants qui refusent d'aller à l'école et les décrocheurs ou les délinquants. Contrairement à ces autres « enfants-problèmes », l'enfant qui refuse d'aller à l'école veut — du moins pour un certain temps — fréquenter l'école. Le soir, il prépare son sac d'écolier en disant qu'il ira à l'école le lendemain. Le matin suivant, il pourra même partir pour l'école, mais il sera hésitant, et il finira par retourner à la maison, pour passer habituellement la plus grande partie de la journée au lit. On ne s'inquiète pas des enfants du primaire qui refusent d'aller à l'école ; ce sont les enfants du premier cycle du secondaire (de la 7^e à la 9^e année inclusivement) qui retiennent l'attention générale.

Plusieurs commentateurs japonais prétendent que le refus scolaire chez les enfants plus âgés est un phénomène d'après-guerre, que ce problème était mineur ou inexistant avant la guerre (Hirata 1980 : 35). On ne se mit à prendre le problème au sérieux que dans les années 1950, mais l'étiquette « syndrome du refus de l'école » (*tôkôkyohi*) ne fut utilisée qu'à partir des années 1960 (avec 25 ans de retard sur les pays occidentaux ; voir Broadwin 1932 ; Johnson *et al.* 1941). Au Japon, le problème du refus scolaire est plus fréquemment associé aux garçons qu'aux filles (Wakabayashi 1983 : 819). Les statistiques de 1987 font état de 32 725 cas officiels de refus scolaire au premier cycle du secondaire, contre 20 165 en 1982 (le refus scolaire est arbitrairement défini comme l'absence de l'enfant pendant au moins 50 jours consécutifs). En 1982, on estimait que

0,36% de tous les enfants du premier cycle du secondaire en étaient affectés ; en 1987, le pourcentage est monté à 1,7% (Monbushô 1983 ; *Asahi Shinbun* 1989a). Ce sont des chiffres plutôt conservateurs, car beaucoup d'enfants ne vont à l'école que sporadiquement. Et puisque leur absence n'entre pas dans la catégorie des absences « à long terme » de 50 jours ou plus, ils ne figurent pas dans les statistiques officielles. On estime que dans environ 90% des cas pour lesquels le syndrome du refus scolaire est diagnostiqué, le problème se manifeste d'abord par une affection somatique, pour laquelle on consulte très fréquemment le médecin de famille (Bungei Shunjû 1978 : 341). Les parents, l'enfant et le médecin peuvent tous choisir de considérer le malaise physique comme étant le principal problème, et le traiter en conséquence pendant des semaines, voire des mois ; ce qui fausse aussi les statistiques. On a remarqué que si l'on incluait les cas de refus scolaire à court terme et ceux d'affections somatiques, le nombre d'enfants touchés serait beaucoup plus grand (*idem*).

Le refus scolaire a retenu l'attention des médias japonais au cours de la dernière décennie ; les journaux et la télévision présentent régulièrement des reportages et des émissions sur ce « problème ». De nombreux articles et ouvrages de vulgarisation ont été écrits par plusieurs types d'« experts », des psychiatres aux éducateurs spécialisés (voir, par exemple, *Asahi Shinbun* 1989a ; Iino 1980 ; Kanezawa et Maruki 1983 ; Takahashi 1984 ; Takuma et Inamura 1980). Le ministère de l'Éducation a publié plusieurs brochures sur le sujet, et le sommaire du rapport du Conseil de la réforme de l'éducation, un organisme subventionné par le Gouvernement, considère la question avec beaucoup d'inquiétude.

On raconte souvent que plusieurs enfants qui refusent d'aller à l'école passent par une phase initiale où ils deviennent imprévisibles, agressifs et parfois violents. Ce type de comportement est relié à un autre sujet d'inquiétude générale au Japon : celui de la violence dans la famille (par laquelle on entend le comportement violent d'enfants à l'égard de leurs parents). Le terme « syndrome de frustration des adolescents » (*shishunki zasetsugata shôkôgun*) a récemment été introduit pour rendre compte du comportement imprévisible de certains adolescents. Ces enfants, qui présentent des faiblesses émotives ou mentales et qui ne peuvent se défendre quand ils sont réprimandés et soumis à une certaine discipline, seraient enclins à « exploser », ce qui les mène soit au suicide, soit à quelque acte d'agression. On dit qu'ils souffrent du « syndrome de frustration de l'adolescent » (*Yomiuri Shinbun* 1988). En 1986, 286 enfants (soit 31 de plus que l'année précédente) se sont suicidés au Japon ; parmi eux, 110 provenaient du premier cycle du secondaire (*Japan Times* : 1987). Ce chiffre est toutefois plutôt conservateur si l'on considère qu'un certain nombre seulement de ces suicides sont rapportés comme tels (Narabayashi : communication personnelle). Entre janvier et septembre 1988, huit meurtres familiaux ont été commis par des élèves du premier cycle du secondaire (*Yomiuri Shinbun* 1988). Ces chiffres causent beaucoup d'inquiétudes aux parents, aux éducateurs et aux représentants du Gouvernement.

Le processus de reconnaissance et de classification de la révolte adolescente dans les années d'après-guerre a suscité la création de termes relatifs aux maladies

de l'adolescence (voir Armstrong 1984). Toutefois, les syndromes de refus scolaire et de la frustration de l'adolescent sont deux constituantes d'un phénomène plus vaste, au sein duquel toute une série de comportements — dont on dit qu'ils n'ont émergé que dans le Japon de l'après-guerre — sont reconnus, étiquetés et soignés par la médecine. Une pléthore de syndromes ont été identifiés et regroupés sous l'appellation générique de « maladies de la civilisation » (*bunmeibyô*) (Kyûtoku 1979). Le Japon a certes une longue histoire derrière lui : il se considère comme un pays « civilisé » depuis plus d'un millénaire. Les syndromes et les névroses du Japon de l'après-guerre sont le produit non pas de cette civilisation « traditionnelle », mais d'une culture nouvellement occidentalisée, à haute technologie, où la prospérité et le confort matériel sont les valeurs suprêmes, et où l'on dit que les valeurs traditionnelles ont été remplacées par l'individualisme et les aspirations égoïstes.

Les gens que l'on juge particulièrement enclins à ces maladies de la civilisation sont habituellement des membres de la classe appelée « nouvelle classe moyenne », c'est-à-dire les gens qui vivent dans les familles nucléaires en milieu urbain. Hommes, femmes et enfants sont tous vulnérables à des maladies comme la « névrose des tours d'habitation », la « dépression du salarié », la « dépression du jour du déménagement », le « syndrome de la ménopause » et plusieurs troubles, sexuels, du sommeil ou de l'appétit (Lock 1987). On explique la fréquence de ces désordres en faisant appel à une rhétorique moraliste, qui voit une interrelation entre la santé physique et mentale d'une personne et sa personnalité ou son comportement. Le déclin de la santé et du « bon » comportement est à son tour relié d'une façon plutôt fataliste aux changements sociaux associés à la modernisation rapide. Bien que tous les syndromes et les névroses soient sources d'inquiétude, la révolte des adolescents cause le plus de soucis. Après tout, ils seront bientôt responsables de la bonne marche du pays. Le rôle de l'école dans l'endiguement ou l'intensification involontaire du problème est au cœur de tous les débats sur la révolte adolescente.

L'éducation, l'État et la création d'une nation

Bien que le système scolaire japonais respecte le principe d'égalité, il est profondément compétitif et semble l'être devenu encore plus ces dernières années. Le ministère de l'Éducation a critiqué la « scolarisation » des écoles maternelles, où les enfants doivent rester assis pendant de longs moments à leur pupitre et apprendre sérieusement des matières scolaires (*Mainichi Shinbun* 1984). Par contre, il n'a pas modifié l'abominable « enfer des examens ». De même, on ne met pour ainsi dire pas en question les uniformes, les coupes de cheveux identiques, les écoles non chauffées pour « endurcir » les enfants, la punition par les pairs si un enfant est en retard, impoli, désordonné, et ainsi de suite. Toutefois, le Conseil national de la réforme de l'éducation ainsi que quelques enseignants et parents ont demandé que l'on encourage l'individualisme au sein du système scolaire. Le débat national concernant la structure et les objectifs des écoles japonaises est revenu de plus en plus fréquemment dans les médias au cours de la dernière décennie, et la frontière entre les camps

adverses — celui en faveur de l'individualité et celui en faveur de la centralisation du pouvoir — est de mieux en mieux définie.

Un intellectuel japonais de renom, Horio Teruhisa (1988), un spécialiste de l'éducation, a replacé le débat actuel dans son contexte historique. Une brève incursion dans l'histoire récente de l'éducation au Japon permettra de comprendre l'intensité émotionnelle de la controverse actuelle et de la situer dans le contexte plus large du débat sur la modernisation. Horio a choisi la restauration de Meiji de 1868 comme point de départ de son argumentation. Il démontre qu'une coupure fondamentale existe depuis cette époque entre les objectifs d'éducation au Japon et leur réalisation. Les premiers dirigeants de Meiji reconnaissaient que l'éducation des masses devrait être la pierre angulaire de tout le processus de transformation d'un État féodal en un État moderne. La « civilisation » et « l'édification » (*enlightenment*) devinrent les deux objectifs principaux du pays. Mais rapidement, le Gouvernement établit que ces objectifs pouvaient être atteints plus efficacement en cultivant l'« esprit » japonais de concert avec les compétences occidentales (*wakon yosai*). L'ordre social traditionnel devrait aussi être maintenu, bien que l'importation et l'adaptation de certaines technologies fussent nécessaires. Les gens qui soutenaient cette position croyaient que l'édification devait venir d'« en haut ».

Les plus progressistes soutenaient au contraire que cette édification devait provenir de la base. Horio montre comment ces deux idéologies, en dépit de plusieurs transformations au cours des années, sont « à la source de tous les problèmes importants qui assaillent l'éducation japonaise contemporaine » (*ibid.* : 29). Les enfants et les parents n'ont jamais été que des pions dans ce débat. Les porte-parole de l'État, lors de la restauration de Meiji, s'appuyèrent sur la tradition confucianiste pour justifier leur position, selon laquelle les parents ont le devoir d'éduquer leurs enfants dans l'intérêt de l'État : « La principale tâche qui nous revient est d'inculquer au peuple entier l'esprit de loyauté, de dévotion et d'héroïsme qui était autrefois associé à la classe des samourais, et faire de ces valeurs celles du peuple », écrivait l'homme d'État Ito Hirobumi (cité dans Horio 1988 : 44). Les écrivains qui ont collaboré au *Nouveau journal pédagogique sur l'éducation*, de tendance progressiste, fondé en 1877, parlent au contraire du « droit naturel unique de l'enfant » (*ibid.* : 34).

Horio démontre que, malgré les réformes importantes ayant eu lieu immédiatement après la Seconde Guerre mondiale — on y avait décentralisé l'éducation, qui était sous la responsabilité des professeurs — l'éducation est retournée sous le contrôle de la bureaucratie. Cette situation est principalement due à une deuxième série de réformes qui ont eu lieu au cours des années 1960 ; la question du développement de l'esprit japonais y a été à nouveau centrale. Un document intitulé *L'image souhaitable du Japonais*, dans lequel la nostalgie du système impérial est plus qu'évidente, a été produit à cette époque. Il y était clairement expliqué que les gens peuvent être « créés » (*hitozukuri*) selon les besoins de l'État grâce à un système fondé sur les capacités et le mérite personnels (*noryokushugi*). De la même manière, on faisait beaucoup de cas de l'éducation morale, dont le principe central était que la race japonaise est unique (*ibid.* : 156-160). Aujourd'hui, l'éducation morale obligatoire et « l'enfer des

examens » sont les conséquences directes des efforts soutenus du Gouvernement — par ces réformes éducationnelles — pour créer la force de travail la mieux adaptée à l'objectif national, maintenant atteint, de faire du Japon une superpuissance économique extrêmement compétitive.

On avait jusqu'ici accordé peu d'attention aux enfants éduqués dans ce système. Le fait que l'on ait perçu le problème de la révolte des adolescents comme une épidémie a déclenché un vigoureux débat national, au sein duquel les enfants eux-mêmes sont pour la première fois présents.

La détresse d'un enfant qui refuse l'école

Appelons-le Tadashi, cet enfant de quatorze ans dont le cas fut rapporté dans le journal *Asahi* en juin 1989. Interrogé sur la nature de ses sentiments envers l'école, Tadashi répondit :

Je ne vais plus à l'école depuis le premier semestre de ma huitième année [il avait treize ans]. À l'époque, je n'avais pas de raison particulière pour cesser d'y aller. Dès le primaire, j'ai détesté l'école. Mon institutrice de première année était terrifiante. Il nous fallait garder les bras croisés derrière le dos et les pieds joints pendant toute la journée. Le fait d'être une femme ne l'empêchait pas de nous donner des coups de pieds si nous décollions les pieds. Elle était horrible.

Je détestais aussi les activités de groupe. Les sorties scolaires sont supposées être amusantes, mais avec elle, il nous fallait marcher les bras derrière le dos, et elle ne nous permettait pas de dire un mot lorsque nous voyagions en train. Je sais bien que ce n'est pas bien de déranger les gens, mais tout de même... imaginez une bande de gamins parfaitement silencieux, avec leurs sacs à dos, dans un train.

Dès ma première année, j'avais des maux de tête ou d'estomac à tous les matins, et ma température montait exactement à 37°. Cela a duré jusqu'au premier cycle du secondaire. Mais maintenant que je ne vais plus à l'école, je n'ai plus de fièvre, et tout va bien pour moi.

Je détestais aussi étudier. Je sais que les choses comme les additions sont utiles, mais quand on arrive au premier cycle du secondaire, il nous faut apprendre toutes ces formules difficiles, sur lesquelles il faut plaquer des nombres ; je ne comprenais pas à quoi cela servait. Bien sûr, si quelqu'un veut le faire, il devrait en avoir la chance, mais l'école y oblige tout le monde. Elle les oblige même à entrer en compétition.

En plus, il y avait les activités de clubs (auxquelles tous les enfants étaient obligés de participer). Les rapports entre élèves et enseignants, et ceux entre les plus vieux et les plus jeunes, étaient très durs. Certains des plus vieux obligeaient les plus jeunes à leur apporter de l'argent, pour s'acheter des vêtements. Les plus vieux de l'équipe de baseball s'amusaient à essayer de frapper les plus jeunes avec les balles et les instituteurs ne faisaient jamais rien pour arrêter ça.

Il y avait beaucoup de professeurs brutaux, qui avaient l'habitude de donner des gifles et des coups de pied aux élèves qui les rendaient furieux. Ils disaient : « Je suis de mauvaise humeur aujourd'hui. » Autrement dit, quand quelque chose de désagréable se passait à l'école ou à la maison, ils s'en prenaient aux élèves de leurs classes ou de leur club.

Une autre chose que je n'aimais pas, c'était que dans chaque classe, il y avait trois ou quatre groupes d'élèves qui se tenaient ensemble, et qui refusaient d'avoir affaire avec qui que ce soit d'autre. J'ai essayé de me promener d'un groupe à l'autre, mais ça devenait assez crevant, et c'était, il me semble, une drôle de façon de me comporter. Je crois que c'est l'une des raisons pour lesquelles l'école me rendait malade.

Tout de même, avant que je quitte l'école pour de bon, je me disais : « Il faut absolument que j'aille à l'école, sinon je ne serai jamais capable de me trouver un emploi quand je serai grand. » Je regardais les annonces classées qui disaient : « Les finissants du secondaire sont aussi admissibles » et je me demandais : « Et les finissants du premier cycle du secondaire, eux ? »

Un jour, alors que j'étais resté à la maison pendant quelque temps, mon professeur est venu directement dans ma chambre et m'a entraîné à l'école. J'ai détesté cela, mais en même temps je dois admettre qu'une partie de moi s'est sentie soulagée, parce que je sentais que je *devais* aller à l'école.

Maintenant, je n'ai vraiment pas l'intention de retourner à l'école, et mes parents ont cessé de m'y pousser. Je veux dire, à quoi cela servirait-il si je m'obligeais à y aller ? Ensuite, il me faudrait aller au collège, puis à l'université et ensuite aller travailler pour une compagnie. Il faudrait que je joue au golf avec mes patrons pendant les vacances et que je fasse des heures supplémentaires... De toute façon, je ne crois pas que je puisse réussir à entrer dans une compagnie.

Dernièrement, j'ai vu le film *Imagine* sur John Lennon. J'aime beaucoup cet homme. Il pensait comme moi et je crois qu'il travaillait très fort. Je suis particulièrement impressionné par les paroles de la chanson *Imagine*.

Je ne sais pas ce qui m'arrivera plus tard. J'ai toujours aimé l'anglais. J'aimerais aller à Summerhill en Angleterre, mais je n'ai pas reçu une bonne réponse d'eux. Je regarde les émissions de conversation anglaise et « Sesame Street » à la télé pour apprendre l'anglais.

Je déteste le Japon. Je crois que ma façon de penser a toujours été différente de celle des autres.

Asahi Shinbun (1989d)

Récemment, on a commencé à considérer le refus de l'école non seulement comme une maladie de la civilisation, mais aussi comme une *kokuminbyô*, une maladie du peuple japonais (*Asahi Shinbun* 1988b). Plusieurs commentateurs craignent apparemment que la façon de penser de Tadashi ne soit pas si « différente » de celle des autres enfants. Ce qui est exceptionnel dans le cas de Tadashi, c'est que ses parents soient en accord avec sa décision.

Ce qui frappe beaucoup de visiteurs au Japon, c'est la docilité avec laquelle la majorité des enfants se soumettent apparemment à cette discipline. Nous devons nous demander comment on parvient à cette conformité, et si elle est aussi généralisée qu'elle le semble au premier abord. Le nombre d'enfants comme Tadashi augmente-t-il de façon significative ? Ou bien le discours, les statistiques et les médias nourrissent-ils l'illusion que la révolte est un phénomène récent, qui va en s'amplifiant, un produit de la société moderne ?

La fabrication du « bon » enfant

On croit au Japon que les assises qui permettent à l'enfant de terminer son programme scolaire très compétitif sont jetées dès le début de la socialisation, et que c'est la mère qui en est en grande partie responsable.

On incite fortement la mère japonaise — par le biais de nombreuses pressions sociales et par les ouvrages de vulgarisation sur l'éducation des enfants — à être la personne qui contribuera le plus à « produire » un enfant accommodant et coopératif : le futur « corps docile » de la force de travail japonaise. On considère le nouveau-né comme étant pur et doué d'une bonté naturelle, mais ces qualités doivent être cultivées et disciplinées. Toute sa vie durant, le « bon » Japonais doit apprendre à se comporter de façon socialement et moralement appropriée.

Un vieil adage japonais, souvent cité, dit : « L'âme d'un enfant de trois ans doit vivre cent ans. » On entend par là que le début de la socialisation est de la première importance et que le tort fait au cours de cette période est difficilement réparable. Même aujourd'hui, les mères japonaises sont très réticentes à laisser leurs très jeunes enfants à quelqu'un qui n'est pas de la famille ; elles considèrent habituellement leur propre mère comme le seul substitut valable (Hendry 1986). Pendant les premières années de sa vie, on inculque au jeune Japonais le *shitsuke*, un concept clé, quoique flou, qui recouvre l'idée de « mettre dans le corps de l'enfant le mode de vie, le savoir-vivre et la maîtrise des usages » (Hara et Wagatsuma 1974 : 2). Élever des enfants est considéré comme un investissement d'une importance capitale pour l'avenir, et comme le seul moyen efficace d'assurer la continuité de la culture japonaise. « La création de personnes est considérée comme une habileté qui doit être cultivée patiemment et avec une attention soutenue » (Hendry 1986 : 14).

Dès leur plus jeune âge, on encourage les enfants à tenir bon, à persévérer (*gaman*), à être patients et tolérants envers les autres membres de leur groupe (*ibid.* : 83). Le premier « modelage » du comportement de l'enfant a pour objectif fondamental l'intériorisation d'une morale de base, qui le rendra très sensible aux signaux verbaux et non verbaux de son entourage.

Dès que les enfants entrent à la garderie ou à la maternelle, ils sont incorporés activement à ce que l'on appelle *shudan seikatsu* (la vie de groupe). La formation préscolaire vise à créer une routine dans la vie des enfants, dont la base a été établie auparavant par de « bonnes » mères. Des tâches quotidiennes choisies sont répétées de façon à ce que graduellement, une partie de plus en plus grande de la journée devienne ce que Rohlen a décrit comme un « ordre profondément routinier » (1989 : 21). On donnera aux élèves, même à ce stade, la tâche d'évaluer leurs propres résultats et ceux de leurs camarades, non seulement dans le domaine social ou scolaire, mais aussi en ce qui concerne les activités reliées au corps : se laver les mains, se brosser les dents, et même déféquer. Le mécanisme du contrôle par les pairs est instauré à la garderie ; il a comme résultat que l'autorité du professeur est diffuse. Ainsi, toute révolte sera vraisemblablement dirigée contre le groupe plutôt que contre le professeur, qui est pourtant la source de discipline. La mise en place des principes d'ordre, de même que celle de la routine, est invariablement effectuée dans une atmosphère agréable ; elle est

présentée comme un moment heureux. Toutefois, même à la maternelle, le contrôle officiel du comportement, le souci que le costume et les accessoires (tels les sacs et les tabliers) soient adéquats, c'est-à-dire qu'ils répondent à la norme, est vif.

Un slogan que l'on voit beaucoup sur les panneaux d'affichage du Japon depuis quelques années dit ceci : *Kodomo wa kuni no takara* (« Les enfants sont le trésor d'une nation »). Ce slogan met en lumière la signification générale et politique des enfants au Japon. Par exemple, lorsqu'une mère apprend à son enfant comment saluer correctement les gens, elle ne fait pas que lui enseigner comment bien parler le Japonais ou, simplement, comment être poli : elle lui apprend à être un Japonais « convenable ». L'avenir de la nation réside dans les soins dévoués et attentifs qu'elle apporte à l'éducation de son enfant, que les systèmes préscolaire et scolaire s'empressent de prolonger. La création de gens « convenables » y est une question de routine : tout est réglé, jusqu'aux fonctions les plus intimes du corps, en passant par les détails les plus accessoires (par exemple, la couleur acceptable des élastiques à cheveux) et par la façon de se comporter en public en toutes occasions.

À la maternelle et au primaire, les enfants réagissent apparemment docilement à l'entraînement auquel ils sont soumis. Au premier cycle du secondaire, par contre, on rapporte que la révolte — dont la violence, le suicide et l'absentéisme sont les corollaires — est à la hausse. On rapporte aussi que certaines écoles ont rétabli les punitions corporelles afin de régler le problème de la discipline (*Mainichi Daily News* 1983). Les nouvelles directives du ministère de l'Éducation demandent l'enrichissement de l'éducation morale afin de contrer l'« état de désolation dans lequel l'éducation se trouve » (National Council on Educational Reform 1986 : 16). On a récemment revalorisé le drapeau et l'enseignement de l'hymne national. L'amiral Tôgô réapparaîtra avec ses plus beaux atours dans les manuels scolaires, et on inculquera aux enfants « l'amour du pays » (*aikokushin*) ; on leur expliquera le rôle de l'empereur dans l'État afin de contrer la prétendue aliénation de la jeunesse (*Asahi Shinbun* 1989c). Un éditorialiste du journal *Asahi* s'inquiète de ce que le ministre essaie de standardiser non seulement l'intellect des enfants, mais leur *kokoro* (le centre des émotions, le « cœur » (*ibid.* 1989b).

La production de la famille pathologique

On a récemment discuté au Japon de la possibilité de créer un congé férié national qui serait appelé « le jour de la famille ». Ceux qui sont en faveur soutiennent que, bien que l'économie du Japon soit saine, sa santé « spirituelle » est mauvaise (Mochida 1980). Presque tous les commentateurs s'accordent sur le fait que les récents changements démographiques, l'urbanisation et la transformation de la majorité des familles étendues en familles nucléaires ont modifié les relations familiales (Imazu *et al.* 1979). Quelques analystes craignent que la famille nucléaire ne puisse pas remplir les fonctions qui revenaient auparavant à cette unité spirituelle qu'était la famille étendue. La famille japonaise traditionnelle, en plus de ses fonctions sociales et économiques, jouait aussi un rôle

religieux : la maison était l'endroit où résidaient les ancêtres, avec lesquels les membres de la famille communiquaient régulièrement. La famille traditionnelle, soutenue par la communauté, assumait aussi l'éducation morale et spirituelle des enfants (Smith 1974 : 151), et les parents utilisaient la présence au foyer des ancêtres pour légitimer leur autorité : ils n'avaient pas que de simples droits parentaux, mais une mission sacrée.

Quelques familles sont probablement encore structurées de cette façon, mais la majorité se sont modernisées et se sont, comme on dit dans le jargon des spécialistes, « privatisées » (Morioka 1986). Comparée à la famille traditionnelle, la famille nucléaire, à cause de ce qu'on appelle sa liberté à l'égard du contrôle de l'État et de la communauté, est souvent perçue comme une unité fragile, voir « pathologique ». L'égalité sexuelle et le nivellement des relations parents-enfants auraient entraîné des perturbations de l'ordre social et des déviations (Etô 1979; Mochida 1980). Il existe des opposants à cette opinion (voir par exemple Yuzawa 1980; Imazu *et al.* 1979), mais leur point de vue est rarement exposé par les médias. Depuis une vingtaine d'années, on dit couramment que 90% des Japonais font partie de la classe moyenne. Kelly (1986) a qualifié le concept de « nouvelle classe moyenne », classe qui serait composée de familles nucléaires, de « sociologie populaire ». C'est une abstraction qui ne comporte qu'une ressemblance superficielle avec la réalité, mais autour de laquelle gravitent beaucoup de discours sur la société japonaise contemporaine.

On dit, par exemple, que les relations humaines dans les régions urbaines se sont étioilées, « comme l'illustre le phénomène des gens âgés qui meurent seuls » (Imazu *et al.* 1979). Est aussi considérée comme un problème l'importance qu'accorde l'individu à la réalisation de ses désirs personnels au lieu de se dévouer à l'État; les « fondements sociaux » de la famille sont faibles, dit-on encore, ce qui produirait une famille isolée, où le suicide est courant, l'ordre « naturel » de la communauté traditionnelle et de la famille ayant été détruit (*ibid.*). L'absence forcée du père dans la famille nucléaire (en raison de son travail) a entraîné le renforcement « excessif » du lien mère-enfant, qui pousse la mère à surprotéger son enfant ou à l'aimer de façon irraisonnée. Cette situation occasionne à son tour une trop grande réglementation de la vie de l'enfant, laquelle est encore accentuée par l'école.

Imazu et ses collègues, qui sont sociologues et éducateurs, sont scandalisés de cette situation, dont le point culminant, croient-ils, est la bureaucratisation massive du système scolaire en raison des efforts du Gouvernement pour régulariser la socialisation de la jeunesse. Ils associent la montée des « cas pathologiques » à la façon dont les écoles sont gérées et dont l'enseignement est dispensé; ils veulent que l'éducation soit épargnée de la bureaucratisation. Enfin, ils font l'éloge de la communauté traditionnelle et de son ordre social « naturel ». Plusieurs commentateurs critiquent ce qui est considéré comme une bureaucratisation rigide de la société (*kanri shakai*), un contrôle excessif de l'État. Cependant, ils ne s'accordent pas sur la manière dont le problème pourrait être résolu. Quelques-uns, comme Imazu et ses collègues, désirent un retour vers l'ordre quasi mystique de la communauté traditionnelle (l'édification par le haut), alors que d'autres, comme Horio, désirent une acceptation plus grande des droits

de l'individu (l'édification par le bas). Cette controverse sur la modernisation et la démocratie constitue la toile de fond du discours des « experts » sur les causes et remèdes des maladies de la civilisation comme le refus scolaire et le syndrome de frustration de l'adolescent.

L'adolescent « normal » comme meurtrier

Dans la nuit du 7 juillet 1988, M. et Mme Sawanoi ainsi que la mère de M. Sawanoi furent poignardés et matraqués à mort par leur fils de 14 ans. La police fut alertée après que le garçon eut invité ses amis à la maison pour voir les cadavres, parce qu'ils ne croyaient pas son histoire. Le père avait été poignardé plus de 40 fois, la mère, plus de 50 fois, et la grand-mère, plus de 60 fois.

Le garçon raconta aux policiers que ses parents l'avaient récemment poussé à étudier davantage, qu'ils avaient diminué son allocation et l'avaient privé de ses jeux électroniques parce que ses notes avaient baissé. Il a ajouté que le soir précédent, ils l'avaient à nouveau réprimandé, et qu'au milieu de la nuit, lorsqu'il était allé voir sa mère en se plaignant de maux d'estomac, elle avait été brusque avec lui, au lieu de lui donner un médicament ou de lui frotter l'estomac, « comme une mère normale l'aurait fait ». C'étaient les raisons pour lesquelles il les avait tués. Lorsque le garçon fut arrêté le jour suivant, il avait sur lui 270 000 yen (2 300 \$), qu'il avait pris à la maison. Il avoua aux policiers avoir eu l'intention de se suicider après avoir dépensé tout l'argent.

Au début, les journaux décrivirent cette famille comme étant on ne peut plus typique de la nouvelle classe moyenne : un père occupé, une mère soucieuse de l'éducation de son fils, une grand-mère gentille qui l'emmenait faire les courses (*Yomiuri Shinbun* 1988). Mais au fil des jours, le ton des exposés se modifiait : « Milieu familial perturbé », proclamait une manchette (*Asahi Shinbun* 1988a). On y racontait que la mère était souffrante lorsque l'enfant était petit, et qu'il avait ainsi manqué de soins dans sa première enfance ; la grand-mère et sa bru (la mère du garçon) ne s'entendaient apparemment pas bien. Le père, lui, était trop occupé, il jouait au golf et rentrait ivre à la maison. Le grand-père, qui était la force stabilisatrice de la maison, était absent au moment de la tragédie. Le journal *Mainichi* s'interroge sur la possibilité d'un tel acte dans une famille qui semblait « plus heureuse que la moyenne », une famille remplie de *yasashiisa* (douceur) et de *omoiyari* (compassion, solidarité). L'auteur remarque que les quatre adultes « adoraient » l'enfant. Il indique toutefois que la pression qu'ils exerçaient sur l'enfant pour qu'il étudie avait dû l'opprimer malgré eux. L'article conclut cependant qu'il s'agissait d'une famille « normale » (*Mainichi Shinbun* 1988).

Les commentaires des experts sur cet incident sont contradictoires ; de plus, aucun ne tient l'enfant pour responsable de ce qu'il a fait. Plusieurs personnes affirment que la huitième année est une période particulièrement difficile, encore plus pour les enfants gâtés, qui ne tolèrent pas la frustration. Quelques personnes ont fait des commentaires sur ce que le garçon a pu ressentir à avoir été « adoré » par quatre adultes. D'autres ont passé des remarques sur l'absence de figure paternelle et donc, sur l'absence d'autorité parentale. D'autres encore ont mis la faute sur la structure du système éducationnel. Enfin, d'autres ont insisté sur le fait qu'actuellement, les enfants sont si influencés par la télévision et les jeux vidéos qu'ils grandissent avec un sens perturbé de la réalité, et qu'ils ne peuvent faire la différence entre la vie réelle et le monde simulé de l'écran. On dit que

cette confusion est la raison pour laquelle le garçon n'avait apparemment pas ressenti de remords. L'adolescent a subi des tests psychologiques et on l'a déclaré « normal ».

Des cas comme celui-ci, qui font les manchettes des journaux du Japon, conservent au débat sur la jeunesse toute son actualité et renforcent l'idée que le pays traverse une crise spirituelle.

Interprétations antagonistes des causes de la révolte des adolescents

Le corps médical et les éducateurs du Japon s'accordent pour ainsi dire tous sur le fait que la modernisation et l'urbanisation sont les principales causes de la révolte des adolescents. Toutefois, au-delà de cette unanimité, on dispose d'une série d'explications contradictoires, utilisées seules ou conjointement, pour aussi bien chacun des cas que le phénomène dans sa totalité. Par exemple, on dit que les changements de la structure sociale ont contribué à éloigner les enfants de la nature, et particulièrement des changements de saisons, auxquels ils ne peuvent plus associer leurs humeurs changeantes, comme c'était autrefois le cas. Ils éprouvent ainsi un sentiment d'aliénation (Hirata 1980). On dit aussi que les enfants ne participent plus aux festivals régionaux traditionnels, que grandir dans un environnement urbain tue le sentiment d'appartenance à une région et diminue la capacité des enfants à jouer (*ibid.* : 36).

On a aussi souligné que la modernisation a rendu trop facile la vie quotidienne de la plupart des gens. Les mères servent à leurs enfants de la nourriture préparée à l'avance : les enfants font très peu d'exercices physiques à cause des travaux scolaires, de la télévision et du manque d'occasion pour jouer. Ces changements ont provoqué l'affaiblissement physique et intellectuel des enfants. On dit aussi qu'ils les ont rendus excessivement sensibles, enclins au refus de l'école et à d'autres « maladies » (Masaki 1979; Hirata 1980 : 37). On reconnaît habituellement que l'environnement scolaire n'est pas un milieu idéal pour tous les enfants, et que ceux qui font l'objet de brimades ou qui se distinguent et ne font pas partie d'un noyau sont particulièrement menacés.

On considère aussi la famille nucléaire comme un problème. On dit que les mères s'y sentent seules et manquent de confiance en elles pour élever leur enfant. On dit qu'elles ont une relation symbiotique avec leur enfant et qu'elles sont ainsi la source de la névrose de celui-ci (Hirata 1980 : 42; Monbushô 1983; Suzuki 1983; Takahashi 1984). Plusieurs auteurs accusent les mères d'avoir perdu leur instinct « naturel » d'éducatrices (Hirata 1980; Kyûtoku 1979). D'autres croient que nombre de mères sont devenues égoïstes et sont incapables de s'occuper adéquatement de leurs enfants. Les « experts » les décrivent comme étant angoissées, soucieuses, introverties, asociales, infantiles, immatures, peu maternelles, excessivement méthodiques, inexpressives, dépendantes, et ainsi de suite (Takuma et Inamura 1980).

Les pères absents sont aussi accusés d'aggraver le problème en ne projetant pas une « image paternelle » (Monbushô 1983). Les types de pères susceptibles de produire des adolescents « difficiles » sont ceux que l'on caractérise comme manquant de confiance en eux, incapables de prendre des décisions, introvertis,

insociables, peu paternels, bavards, dépendants, et ainsi de suite (Takuma et Inamura 1980). Les adultes n'ayant pas une personnalité très développée sont susceptibles de produire des enfants renfermés, immatures, asociaux, entêtés, timides, égoïstes, de tempérament nerveux et qui ont de la difficulté à résoudre leurs problèmes. On considère de tels enfants comme déficients moralement, et les cas « difficiles » et « chroniques » sont référés aux gardiens modernes du bon comportement : les psychiatres. Bien que la transformation de la société — avec la pression qu'elle occasionne sur la structure de plusieurs unités sociales — soit reconnue, la révolte des adolescents est médicalisée, individualisée et dépolitisée. Un proverbe japonais très populaire dit : *Deru kui wa utareru* (« Le pieu qui dépasse doit être enfoncé »). C'est exactement l'attitude de la plupart des psychiatres envers leurs patients adolescents.

Enfoncer les pieux qui dépassent : une thérapie au refus scolaire

Comme l'on croit généralement que le problème du refus scolaire a plusieurs causes, on pourrait s'attendre à une approche à plusieurs facettes. Au premier abord, cela semble être le cas, puisque les traitements proposés varient du changement de diète aux électro-chocs. Toutefois, si l'on y regarde de plus près, on s'aperçoit qu'en fait, toutes les modalités du traitement concernent le « patient identifié », c'est-à-dire l'enfant, et, dans une moindre mesure, sa mère. Les pères n'y sont engagés que très rarement. Les problèmes plus englobants de la modernisation et de l'urbanisation, reliés à la pollution et surtout à l'anomie sociale, y compris la compétition latente dans le système scolaire et l'explosion actuelle de la brutalité dans beaucoup d'écoles, la charge de travail accablante de plusieurs Japonais et leur absence apparemment forcée de la famille, l'ennui et l'isolement présumés de plusieurs femmes et la discrimination sexuelle au travail, tous ces facteurs sont reconnus ; on en discute en termes abstraits mais on n'en tient pas immédiatement compte au cours des séances de thérapie.

Il n'est évidemment pas surprenant que les conseillers et les psychologues cliniciens mettent l'accent sur les changements devant avoir lieu au niveau individuel : c'est leur mandat et c'est ce qu'on leur a enseigné. Il n'est pas raisonnable de s'attendre à ce que des thérapeutes discutent longuement avec leur client des grands dilemmes de la société, pas plus qu'il ne faut s'attendre à les voir s'attendrir avec les élèves sur les pressions qu'impose le système scolaire. Il est possible, toutefois, d'adopter une position flexible en thérapie, où l'on n'assumerait pas que le patient et sa famille sont moralement inadéquats, qu'ils sont des mésadaptés (dans une société où la définition de ce qui est correct et ce qui ne l'est pas est plutôt étroite) et qu'ils doivent donc être socialisés pour acquérir une personnalité plus adéquate.

Il me semble, pour avoir observé des rencontres thérapeutiques et pour avoir lu des comptes rendus de cas cliniques et des livres de vulgarisation sur le sujet, que bien que le thérapeute offre gentillesse et compassion à l'enfant, il se comporte plus souvent en moraliste : il se donne pour tâche de faire remarquer à l'enfant — parfois aussi à sa mère — son comportement inacceptable et de le corriger. L'objectif final de cet exercice est d'aider les parents et l'enfant à

s'ajuster à ce qui est considéré comme inéluctable et incontestable dans l'organisation des relations sociales et dans celles du milieu de travail de la société japonaise.

L'« inconscient » ne joue pas de rôle dans ces rencontres. La modification du comportement, qu'il s'agisse des habitudes alimentaires ou autres, ou des rapports avec les parents ou les amis, est de loin l'approche thérapeutique la plus populaire. Quelques enfants sont hospitalisés, mais la majorité reste à la maison ; on ne prescrit des antidépresseurs ou d'autres médicaments qu'à quelques enfants. On formera tous les enfants — sauf ceux qui sont complètement renfermés ou qui sont psychotiques — à une routine où le sommeil et les habitudes alimentaires, la propreté et l'ordre dans la vie quotidienne seront les premiers buts à atteindre. On crée cette routine en utilisant le langage et les valeurs qu'une « bonne » mère utiliserait pour socialiser son enfant.

Une fois que les routines régulières et que certains signes de développement moral sont établis, l'enfant sera lentement réinséré dans le système scolaire et sera à nouveau partie intégrante de cette méritocratie, bien que ses parents puissent avoir été persuadés de diminuer leurs attentes face à leur enfant.

Dans les milieux médicaux japonais, donc, la révolte adolescente n'est pas « psychologisée ». Elle est d'abord plutôt traitée comme un problème familial, qui peut avoir des conséquences somatiques et de comportement, que l'on traite médicalement. Cette approche tient de l'idéologie dite « confucianiste-capitaliste » du Japon moderne, où l'on accepte généralement que les besoins d'un individu — en dépit du fait qu'ils reçoivent une attention considérable dans les médias — soient contenus et maîtrisés pour le bien et l'avancement du groupe. L'ordre naturel est encore considéré comme un synonyme de l'harmonie sociale (bien qu'il y ait toujours eu des signes évidents de dissidence : voir Krauss *et al.* 1984 ; Koschmann 1978). C'est pourquoi on considère que les gens devraient s'appliquer à améliorer la société. Les aspects sociaux de la détresse, une fois médicalisés, sont reconnus, mais ils sont écartés au profit d'une explication centrée sur les faiblesses morales des individus et leur incapacité à s'ajuster au système social.

Les débats sur la réforme scolaire, les possibilités égales d'emploi, la nouvelle classe moyenne et le Japon en tant que « culture de consommation » (culture qui serait responsable de la perte rapide des traditions) constituent la toile de fond sur laquelle se joue le minuscule drame de chaque enfant qui refuse d'aller à l'école. Dans l'esprit des thérapeutes et des parents, cette toile de fond n'est pas sans importance, mais il est plus urgent de faire de l'enfant qui refuse d'aller à l'école un citoyen et un être humain adapté. L'enfant peut se sentir triste, délaissé, coupable, fâché ou effrayé ; il est très fréquemment victime de jeunes brutes et peut aussi être malade. Les raisons complexes — qu'elles soient historiques, contemporaines, biologiques, individuelles ou sociales — du sentiment du patient sont reconnues, mais elles ne sont explorées qu'à un niveau très superficiel et sont reléguées au second rang tandis que le dur « travail » de créer une personne morale devient prioritaire.

Les enfants qui suivent une thérapie sont habituellement soignés avec beaucoup de sollicitude ; on trouve parfois même des solutions à leurs problèmes,

ne fût-ce qu'en ce qui concerne leur avenir rapproché. Mais en même temps, le comportement déviant que bien des Japonais prêtent à tous les enfants les effraie pour l'avenir : le discours a créé un monde symbolique fondé sur une extrapolation exagérée, où domine le spectre de la révolte des adolescents, associée à l'égoïsme, au désordre et au déclin de la nation. Bien que quelques thérapeutes contribuent de bon cœur à nourrir ce spectre (particulièrement en écrivant des livres sur le sujet), beaucoup d'entre eux s'en abstiennent et quelques-uns essaient même de le contraindre. En outre, la majorité des commentateurs font des enfants les victimes d'un malaise qui englobe beaucoup plus que leurs seuls êtres.

Quoique nous ne disposions pas des statistiques pour le prouver, il semble très peu probable que, dans la réalité, tous les enfants qui refusent d'aller à l'école proviennent de la nouvelle classe moyenne, qu'ils aient des Pères Absents, des Mères Égoïstes, et qu'ils soient eux-mêmes entêtés, asociaux, et ainsi de suite. En outre, le nombre de ces enfants est en fait relativement peu élevé. Mais les médias donnent l'impression que le problème est endémique, ce dont bien des gens semblent convaincus ; on dit qu'une ligne d'écoute téléphonique réservée aux gens qui veulent discuter des problèmes actuels est constamment occupée. Cet enfant imaginaire, qui personnifie l'angoisse politique et culturelle générale, est effectivement dérangeant. Son côté spectaculaire de même que ses traits de personnalité et son comportement particulier empêchent l'élaboration d'une approche plus flexible des difficultés des véritables enfants.

La version des médias du syndrome du refus scolaire est exactement le type de création métaphorique reliée à la maladie que Susan Sontag (1978) a discutée ; elle insuffle à l'opinion publique une dangereuse rhétorique en détournant l'attention des problèmes sociaux plus importants, dont le refus scolaire et les autres formes de révolte adolescente ne constituent qu'une partie des manifestations. La nécessité, par exemple, d'une croissance économique régulière et la consommation ne sont pour ainsi dire pas mises en question.

Conclusion

Le Japon est la société de l'information *par excellence*¹. Les citoyens sont continuellement exposés à des commentaires, et tout particulièrement à ceux, bien orchestrés, des intellectuels qui font ce qu'on appelle de la « critique sociale ». Ces nouveaux « intermédiaires culturels » (Bourdieu 1979) fournissent une version populaire, brillante en apparence, d'une très ancienne occupation japonaise qui consiste à méditer sur la nature de la société japonaise, et en particulier sur ce qui la rend unique. Il en résulte qu'à peu près n'importe quel sujet auquel les médias prêteront attention sera jugé de façon générale comme un produit ou un reflet de la culture japonaise contemporaine.

Il semble que, jusqu'à tout récemment, la majorité des Japonais n'aient pas été gênés de classer le refus scolaire et la violence des adolescents parmi les maladies associées à la modernisation. Au cours des deux dernières années, les

1. N.D.T. : en français dans le texte.

choses ont progressé de façon intéressante : quelques parents et enseignants avancent l'idée que le refus scolaire ne devrait pas être considéré comme une maladie, car la médicalisation, assurent-ils, permet d'éluder les aspects politiques du problème (*Asahi Shinbun* 1989a). On a même suggéré que les enfants devraient pouvoir quitter l'école si tel est leur désir. C'est pourquoi on délibère plus que jamais sur la question des enfants et de la structure de la société. Il faut cependant dire qu'un tel débat n'aurait jamais eu lieu sans la « découverte » et la médicalisation du problème de la révolte adolescente. La relation des enfants « réels » et de leur famille à ce débat crucial devra être étudiée. Entre-temps, la nation japonaise cherche toujours la signification symbolique de leur comportement, pour sa propre image, et loin du vécu des principaux acteurs.

(Traduit de l'anglais par Nicole Côté)

Références

ARMSTRONG D.

1984 « The Patient's View », *Social Science in Medicine*, 18 : 737-744.

Asahi Shinbun

1988a « Kazoku no fukuzatsusa haiki », 11 juillet.

1988b « Saisho no taiô ga taisetsu », 16 septembre.

1989a « Tōkōkyōhi no Ima », 10 février.

1989b « Gakushū Shidō Yōryō Wa Kosei Jūshi ka », 12 février.

1989c « Gakkō ga Kwaru », 18 février.

1989d « Tōkōkyōhi te nan dake », 7 juin.

BOURDIEU P.

1979 *La distinction*. Paris : Éditions de Minuit.

BROADWIN I.

1932 « A Contribution to the Study of Truancy », *American Journal of Orthopsychiatry*, 20 : 599-607.

BUNGEI SHUNJŌ

1978 « Tōkōkyōhi ji te Nandaro », *Zadankai*, 56 : 340-347.

ETŌ J.

1979 « The Breakdown of Motherhood is Wrecking our Children », *Japan Echo*, 6 : 102-109.

FOUCAULT M.

1975 *Surveiller et punir*. Paris : Gallimard.

HARA H. et Wagatsuma H.

1974 *Shitsuke*. Tōkyō : Kōbundō.

HAROOTUNIAN H.D.

1988 *Things Seen and Unseen. Discourse and Ideology in Tokugawa Nativism*. Chicago : University of Chicago Press.

HENDRY J.

- 1986 *Becoming Japanese : The World of the Pre-School Child*. Manchester : Manchester University Press.

HIRATA K.

- 1980 « Tôkôkyohi no Genin » : 35-46, in Takuma T. et Inamura H. (dir.), *Tôkôkyohi Dôshitara Tachinaoreruka*. Tôkyô : Yûhikakusensho.

HORIO T.

- 1988 *Educational Thought and Ideology in Modern Japan : State Authority and Intellectual Freedom*. Tokyo : University of Tokyo Press.

IINO S.

- 1980 *Tôkôkyohi no kokufukuhô*. Tôkyô : Bunrishoin.

IMAZU K., ESYUN H. et KEIICHI S.

- 1979 « Shakai Kankyô no Henyô to Kodomo no Hattatsu to Kyôiku » : 42-94, in *Kodomo no Hattatsu to Kyôiku I*. Tôkyô : Iwanami Shoten.

Japan Times

- 1987 « Youthful Suicides Up », 7 novembre.

JOHNSON A.M., E.I. Falstein, S.A. Szurek et M. Swendsen

- 1941 « School Phobia », *American Journal of Orthopsychiatry*, II : 701-711.

KANEZAWA K. et MARUKI M.

- 1983 *Tôkôyohi : gakkô kirai no shinsô shinri*. Tôkyô : Rodokuhosha.

KELLY W.

- 1986 « Rationalization and Nostalgia : Cultural Dynamics of New Middle Class Japan », *American Ethnologist*, 13 : 603-618.

KOSCHMANN J.V.

- 1978 *Authority and the Individual in Japan : Citizen Protest in Historical Perspective*. Tokyo : University of Tokyo Press.

KRAUSS E., T.P. Rohlen et P.G. Steinhoff (dir.)

- 1984 *Conflict in Japan*. Honolulu : University of Hawaii Press.

KYÛTOKU S.

- 1979 *Bogenbyô*. Tôkyô : Sammaku Shuppan.

LOCK M.

- 1987 « Protests of a Good Wife and Wise Mother : The Medicalization of Distress in Japan » : 130-157, in E. Norbeck et M. Lock (dir.), *Health and Medical Care in Japan : Cultural and Social Dimensions*. Honolulu : University of Hawaii Press.

Mainichi Daily News

- 1983 « Schools Reverting to Corporal Punishment », 26 décembre.

Mainichi Shinbun

- 1984 « Kindergarten : How Many Kanji ? », 13 mars.
1988 « Doko ni demo aru katei de », 11 juillet.

MASAKI T.

- 1979 « Kodomo no Kokoro to karada », *Jurisuto*, automne : 75-80.

MOCHIDA T.

1980 « Focus on the Family. Editorial Comment », *Japan Echo*, 3 : 75-76.

MONBUSHÔ

1983 Tôkôkyohi mondai o chûshin ni : chûgakkô, kôtôgakkô ron. Tôkyô.

MORIOKA K.

1986 « Privatization of Family Life in Japan » : 63-74, in H. Stevenson, H. Azuma et K. Hakuta (dir.), *Child Development and Education in Japan*. New York : W.H. Freeman and Company.

NATIONAL COUNCIL ON EDUCATIONAL REFORM

1986 *Summary of Second Report on Educational Reform*. Government of Japan, 23 avril.

ROHLEN T.P.

1989 « Order in Japanese Society : Attachment, Authority, and Routine », *The Journal of Japanese Studies*, 15 : 5-40.

SMITH R.J.

1974 *Ancestor Worship in Contemporary Japan*. Stanford : Stanford University Press.

SONTAG S.

1978 *Illness as Metaphor*. New York : Farrar, Straus and Giroux.

SUZUKI S.

1983 « What's Wrong with the Education System », *Japan Echo*, 10 : 17-23.

TAKAHASHI Y.

1984 *Tôkôkyohi no Ruutsu*. Tôkyô : Yûhikakushinsho.

TAKUMA T. et Inamura H.

1980 *Tôkôkyohi Dôshitara Tachinaoreruka*. Tôkyô : Yûhikakusensho.

WAKABAYASHI S.

1983 « Tôkôkyohi no Genkyô to Haikei », *Rinshô Seishin Igaku*, Special Issue, 12 : 815-823.

Yomiuri Shinbun

1988 « Chûni satsujin futsû no shônen shinjirarenu », 9 juillet.

YUZAWA Y.

1980 « Analysing Trends in Family Pathology », *Japan Echo*, 7 : 77-85.

RÉSUMÉ/ABSTRACT

Les trésors perdus

Ordre/désordre social et récits de révolte des adolescents japonais

Il existe dans le Japon contemporain plusieurs formes de révolte adolescente. L'une d'elles est le refus scolaire des élèves du cycle inférieur du secondaire (7^e-9^e années). Divers discours ont proposé une explication de cette révolte, et ces discours ont orienté la façon de concevoir le problème et ses solutions. En général, au Japon, la révolte des adolescents est perçue comme une « maladie de la civilisation », liée à la modernisation. Ses causes immédiates seraient l'urbanisation et la transformation de la famille en famille nucléaire. Les remèdes proposés sont pour la plupart fondés sur le retour à la morale traditionnelle japonaise. Quant au traitement des enfants qui refusent l'école, il a pour but de les amener à se conformer aux exigences du milieu scolaire.

Flawed Jewels and National Dis/Order

Narratives on Adolescent Dissent in Japan

Contemporary Japan is the scene of various forms of adolescent dissent, one of which is school refusal (especially for middle-school children). Various discourses have been developed in order to explain this revolt, and, through them ways of explaining and treating the problem have been defined. In general, in Japan, adolescent dissent is seen as a « disease of civilization », that is of the civilization that has developed with modernization. The immediate causes of revolt are said to be urbanization and the nuclearization of the family. Among the solutions proposed to the problem, the most important is the return to a more traditional form of Japanese morals. Treatment for school refusers is based on the necessity to bring them to conform to the rules of the Japanese school system.

Margaret Lock
Department of Humanities and
Social Studies in Medicine
Department of Anthropology
McGill University
855, rue Sherbrooke Ouest
Montréal (Québec)
Canada H3A 2T7