

A perspectiva adleriana do desenvolvimento na adolescência: actualidade da noção de plano de vida*

Eduardo João Ribeiro dos Santos**
Maria Paula Paixão***

RESUMO

O desenvolvimento na adolescência constitui segundo a perspectiva teórica adleriana um processo teleológico, simultaneamente, enraizado nas experiências infantis e projectado em função de um *plano de vida*. A vida e obra de Alfred Adler são testemunhas do seu modelo.

A *coragem* do investimento afectivo em objectos futuros interagindo com a complexidade dos diversos contextos ecossistémicos marca a qualidade do *estilo de vida* dos jovens.

Estas factos possuem importantes implicações para o processo de consulta psicológica, nomeadamente, através da implementação de metodologias analíticas narrativas e, ainda, videoscópicas.

PALAVRAS-CHAVE: Adler, adolescência, plano e estilo de vida, coragem, consulta psicológica.

INTRODUÇÃO

Como introdução à abordagem adleriana do desenvolvimento na adolescência será conveniente afirmar, previamente, que esta perspectiva se enquadra num paradigma construtivista da realidade psicossocial, isto é, que a realidade é uma elaboração, simultaneamente, subjectiva e colectiva. O mundo é o conjunto das nossas ficções pessoais e culturais de que só parcialmente temos consciência.

Devemos, ainda, acrescentar que o modelo adleriano do desenvolvimento da personalidade é, paradigmaticamente, meta-teórico, encontrando, hoje, largas evidências experimentais na moderna psicologia dos processos afectivos, cognitivos e motivacionais estruturadores das nossas ficções psicossociais.

* O presente artigo corresponde (com ligeiras adaptações) à comunicação que os autores apresentaram no *II Encontro Desenvolvimento e Educação — Da Infância à Idade Adulta*, Auditório da Reitoria da Universidade de Coimbra, 28-30 de Abril de 1992.

** Professor Auxiliar da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.

*** Assistente da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.

São, pois, essas ficções projectadas no futuro, enquanto objectivos reguladores do comportamento, que constituem o esteio lógico do desenvolvimento humano, que é, por essa razão, um processo teleológico. Este processo de desenvolvimento desenrola-se num esquema articulado de processos proactivos (dirigidos para o futuro) e retroactivos (reguladores do presente) intimamente associados, constituindo-se as ficções pessoais como vectores de orientação do comportamento, mas não como causas finais ou normas deterministas.

Estes processos de orientação comportamental, executados através do estabelecimento de fins ficcionados, assumem inegável importância na adolescência, enquanto nível de desenvolvimento psicossocial extremamente sensível, onde as escolhas (educativas, sexuais, morais, etc.) possuem maior profundidade pessoal e social. As ficções adolescentes sobre o universo das escolhas revelam no conjunto do desenvolvimento humano uma elevada ponderação.

Para além da importância atribuída às ficções do futuro, a perspectiva adleriana contempla, igualmente, a percepção das experiências passadas como um processo de suporte do movimento de projecção do comportamento no devir. O ser humano é um ser de história, de memórias, constituindo a percepção que o adolescente elabora das suas experiências infantis um dinamismo de configuração da sua imagem projectada no futuro. Das experiências infantis aos cenários imaginados do futuro estrutura-se o adolescente segundo um plano de vida.

1. Plano ou estilo de vida

A noção de *plano ou estilo de vida* constitui um eixo nuclear na obra de Alfred Adler, tanto em termos conceptuais, como em termos de estratégias de intervenção. Concebido como um mapa dinâmico-cognitivo que coordena o conjunto das respostas instrumentais do organismo (e.g., escolha de actividades, de redes e modalidades de relação e de papéis de vida), o estilo ou plano de vida pode ser entendido como um texto ou guião de uma obra construída por vários autores e na qual o personagem central da acção é igualmente o narrador: ao narrador cabe a tarefa de interpretar o movimento e o sentido da obra, estando esta tarefa interpretativa radicada, simultaneamente, nas experiências infantis ou precoces e nas expectativas subjectivas acerca do futuro pessoal.

O plano ou estilo de vida enquanto tarefa pessoal de construção possui um conteúdo e um continente, sendo o primeiro constituído pelo conjunto dos papéis, actividades e modalidades de interacção que o sujeito experiencia; antecipa, escolhe e implementa ao longo do espectro de vida. O continente ou configuração gestáltica pode ser razoavelmente descrito como a forma activa e proactiva de estruturação de uma trajectória, tal como o estilo de um texto narrativo escrito tem a ver com a estrutura semântica e sintáctica que articula o conjunto dos acontecimentos que constituem a acção. Ora, é precisamente esta ideia de estruturação dinâmica e construtiva, situada no topo da hierarquia do sistema cognitivo/acção com funções de orientação e regulação, que as expressões plano e estilo pretendem sublinhar. Convém, ainda, não esquecer que para Adler o dinamismo subjacente às ficções que constituem o plano de vida é, simultaneamente, consciente e inconsciente, razão pela qual a sua abordagem é considerada analítica.

2. Vida e obra de Alfred Adler

A vida e obra de Alfred Adler são testemunhas do seu modelo de desenvolvimento. Em algumas das suas ficções pessoais, isto é, nas suas obras, a sua infância, a sua educação, em suma, o seu próprio processo de desenvolvimento psicossocial é re-criado.

Adler foi na sua infância uma criança de saúde débil que experienciou dificuldades no seu desenvolvimento. Mas, através da sua educação no seio de uma família judia, Adler superou as suas dificuldades e tornou-se num adulto saudável, robusto e optimista. Quando na época dominava no panorama das teorias da personalidade o freudismo ortodoxo, Adler cria um movimento autónomo de reflexão teórica e de produção de metodologias de intervenção prática através de uma série de actos reveladores da sua enorme coragem.

É, pois, este conceito de *coragem* face às adversidades da vida que atravessa toda a sua obra. O papel das dificuldades existenciais e dos processos de superação afectiva no desenvolvimento psicossocial está presente nas suas ficções teóricas. A educação como factor de encorajamento, os disfuncionamentos comportamentais como variações da afectividade, a natureza humana como essencialmente optimista e o sentido da vida como objecto último do desenvolvimento humano são alguns exemplos desta clara ligação da obra de Alfred Adler com aquilo que foi o seu plano de vida.

3. Coragem

As breves considerações que acabámos de efectuar acerca da vida e obra de Adler permitem compreender o papel de agente mobilizador ou função-motórica que é atribuída à realidade que o autor designou por coragem e que hoje é mais comumente designado por optimismo ou afectividade positiva. De facto, podemos afirmar que a qualidade do estilo ou plano de vida, enquanto riqueza estrutural e funcional do conjunto dos movimentos expressivos da personalidade, tem como factor energético mobilizador a capacidade de investimento afectivo, cognitivo e accional em objectivos e possibilidades futuras, possuindo potencialidades instrumentais e/ou intrínsecas de superação das insuficiências que caracterizam a condição humana. Estas conexões que se estabelecem, e que possuem um carácter de imprescindibilidade nesta lógica de superação ou aperfeiçoamento construtivo, são projectadas numa variedade de formas de relação ou interacção que assumem contornos específicos consoante a sua "incrustação" nos diversos contextos ecológicos ou ecossistemas nos quais o organismo se desenvolve e o reportório comportamental se constrói. Com efeito, a qualidade do estilo ou plano de vida pode ser entendida como o resultado da coragem de investir em possibilidades de desenvolvimento em torno de um eixo temporal tridimensional, projectando-se para os diversos níveis dos contextos ecológicos de construção comportamental.

4. Sentimentos de inferioridade e de comunidade

No entanto, para podermos compreender a função motórica que a Psicologia Individual Adleriana atribui à coragem enquanto factor mobilizador do processo ontológico

4

de construção, não podemos deixar de referir o papel que Adler confere a dois vectores dinâmicos complementares de desenvolvimento, cuja intersecção é condição “*sine qua non*”, tanto para a produção do conjunto de ficções que constituem o estilo ou plano de vida, como para a apreensão do sentido subjacente ao padrão ficcional ou narrativo construído: *o sentimento de inferioridade e a lei da superação e o sentimento de comunidade*. O sentimento de inferioridade diz respeito à função criadora do organismo que, a partir da percepção e vivência subjectiva de debilidades, insuficiências físicas, psicológicas ou sociais, o impele, através da lei da superação ou aperfeiçoamento, para a elaboração ou construção de uma multiplicidade de objectivos e redes ou sistemas de meios-fins reguladores das actividades escolhidas e implementadas pelos indivíduos e para a avaliação dessas mesmas actividades. Na realidade, podemos considerar que o sentimento de inferioridade, tal como é discutido pela psicologia individual adleriana, é conceptualmente semelhante à noção de motivo explanada por J. Nuttin na sua teoria racional da motivação e da personalidade.

O sentimento de comunidade reporta-se à consciência subjectiva da imprescindibilidade do outro ou das relações estabelecidas com os outros para o desenvolvimento psicossocial ou da personalidade. A estruturação de redes de relações constitui a melhor forma do homem completar a sua incompletude funcional. No entanto, esta ideia de desenvolvimento ou construção pessoal através do desenvolvimento do sentimento de comunidade não pode ser entendida como direccionalmente unívoca: o homem só se pode desenvolver enquanto agente activo na construção dos contextos sociais em que vive. É agindo e interagindo com o meio que o homem cria condições para o seu próprio desenvolvimento. Em termos de teorias cognitivas de motivação e, mais especificamente, da teoria relacional da motivação e da personalidade de J Nuttin, o sentimento de comunidade apresenta algumas semelhanças conceptuais com as noções de concretização objectal e de personalização da motivação.

Não podemos deixar de referir que no cerne do papel construtivo atribuído ao sentimento de comunidade se encontram as relações de cooperação e interajuda que, na óptica de Adler, constituem o cimento onde se irá radicar a coragem, optimismo ou afectividade positiva, isto é, a energia afectiva com que os sujeitos vão enfrentar e resolver as principais tarefas da vida e que são três:

- o trabalho ou projecto ocupacional;
- as relações com os outros;
- o amor.

Parece-nos importante sublinhar a relevância que a resolução destas tarefas assume na adolescência, dado que é nesta etapa do desenvolvimento psicossocial que se espera que os jovens efectuem as primeiras escolhas relativamente autónomas, isto é, comportando uma margem relativamente grande de liberdade e de risco em relação às três questões acima apresentadas.

5. Educação e desenvolvimento: a coragem de ser imperfeito

Parece, pois, que a posição subjectiva do indivíduo, a sua capacidade de ser agente activo face à realização das principais tarefas de vida está intimamente relacionada com

o seu potencial de coragem, optimismo ou afectividade positiva. A coragem desempenha uma função energética e de mobilização motórica dos sistemas afectivo, cognitivo e accional do organismo, alimentando o conjunto das respostas de “coping” do sujeito, isto é, o conjunto das respostas que caracterizam o modo como os indivíduos lidam com as suas situações de vida, quer ao nível da interpretação que fazem das suas experiências passadas, quer ao nível da representação das possibilidades subjectivamente antecipadas. O optimismo, enquanto tonalidade afectiva positiva que permeia a totalidade das estruturas e sistemas de interação eu/mundo, possui um impacto considerável no modo como os indivíduos resolvem problemas, fazem projectos, aceitam correr riscos, ultrapassam situações difíceis ou obstáculos subjectivamente percebidos como tal, etc.

É tendo em consideração este conjunto de razões que, do nosso ponto de vista, as experiências educativas às quais os indivíduos são expostos ao longo do seu espectro de vida e, particularmente, ao longo da sua juventude, deveriam ser estruturadas segundo o paradigma do movimento ascendente de superação, isto é, deveriam permitir aos jovens o desenvolvimento exponencial do seu capital de coragem. A educação enquanto instrumento privilegiado de desenvolvimento deveria, simultaneamente, radicar-se aí e procurar activar os processos individuais de motivação intrínseca e instrumental, tomando como foco de intervenção o desenvolvimento do sistema de interesses enquanto redes de meios permitindo a conversão do sentimento natural de inferioridade em realizações subjectivamente valorizadas e com potencial de organização do campo comportamental em níveis progressivamente mais funcionais e criativos.

Pensamos, também, que nunca é demais realçar o papel construtivo e potenciador de factores e processos de crescimento das expectativas positivas. As bem conhecidas investigações realizadas em torno do chamado efeito de Pigmalião colocaram em evidência o papel mobilizador das expectativas positivas dos professores em relação ao nível de realização escolar dos alunos. Na realidade, a suposição de que as hetero-percepções tem um impacto considerável ao nível das auto-percepções, auto-estima e auto-conceito e, ao nível da emergência de padrões atitudinais e de competências mais adequados, está de acordo com premissas lógicas e psicológicas de desenvolvimento humano.

Em termos de avaliação dos resultados dos processos educativos pensamos que a atenção se deveria dirigir, não para quaisquer resultados supostamente objectivos entendidos em função de uma norma externamente estabelecida, mas para o processo individual de desenvolvimento e evolução e para o modo como o indivíduo se envolve activamente nesse processo em termos de esforço e actividades e modalidades de cooperação. Desde que tal se revele possível, pensamos ser desejável a incrementação de experiências educativas integradas numa perspectiva idiográfica e não tanto nomotética.

Sintetizando, as experiências educativas enquanto estratégia privilegiada de desenvolvimento humano deveriam ajudar os indivíduos a minimizar o impacto de factores incontroláveis e a elaborar estratégias de controlabilidade do meio, quer interno, quer externo, de que são exemplos a mobilização do processo de estabelecimento de objectivos e a formação de padrões atitudinais e accionais que ajudem os jovens a lidar com dificuldades ou com tarefas altamente ambíguas, que exijam frequentes tomadas de decisão, características que a maior parte das tarefas relevantes de vida apresentam.

A educação deveria ensinar os jovens a lidarem com as suas próprias imperfeições, respeitando-as. O optimismo mais realizador é, precisamente, a coragem de ser imperfeito.

5

6. Desencorajamento e disfuncionamento psicológico

O desencorajamento, pessimismo, ou seja, a afectividade negativa, pode produzir, em oposição, situações de disfuncionamento psicossocial. Assim, a construção de narrativas ou ficções não funcionais ou mal adaptativas poderá desencadear comportamentos neuróticos. Por exemplo: o decréscimo radical da afectividade positiva ou coragem poderá levar à construção da imagem de um mundo não controlável, acentuando o locus de controlo do comportamento na sua vertente externa, cerciando a liberdade de movimento psicossocial num plano de vida e, conseqüentemente, levando o sujeito a desencadear mecanismos e rituais de sobrecompensação obsessiva com o intuito de, *in extremis*, hipercontrolar as suas situações de vida.

Por outro lado, a ausência de ficções poderá desencadear o “esvaziamento” psicológico do sujeito, típico de algumas psicoses e expresso, mesmo, em posturas catatónicas. Ficções irrealistas possuem, por sua vez, potencial delirante característico, por exemplo, de situações paranóides.

Estes disfuncionamentos psicossociais estarão, possivelmente, na origem de alguns suicídios adolescentes, nomeadamente, quer por dramático acréscimo de afectividade negativa, quer por distorção cognitiva induzida por ficções de morte.

7. Implicações para o processo de consulta psicológica

O modelo adleriano e os seus conceitos e os modelos e conceitos psicológicos que com ele interagem remetem-nos, entre outros, para a implementação de dois grandes tipos de metodologias de consulta psicológica — as narrativas e as videoscópicas.

Através da implementação de metodologias narrativas permite-se de um modo contextualista explorar o processo de construção ficcional das relações lineares de sentido inscritas nos planos ou estilos de vida.

Com a implementação de metodologias videoscópicas permite-se a exploração analógica dos padrões comportamentais inseridos nos processos psicológicos referentes, ou à situação de consulta psicológica, ou ao próprio desenvolvimento psicológico. Com estas metodologias torna-se, igualmente, possível a activação dos processos de aprendizagem vicariante por exposição a modelos de comportamento e de desenvolvimento psicológico.

7.1. Metodologias narrativas

No que diz respeito às metodologias narrativas elas podem ser exemplificadas através das abordagens biográficas e das abordagens hermenêuticas.

Quanto às primeiras elas consistem na descoberta do argumento narrativo ou ficcional das histórias passadas e antecipadas através da selecção dos episódios de vida e das expectativas de futuro relevantes para a configuração do plano ou estilo de vida. A utilização de diários pessoais é uma das metodologias passíveis de aplicação no processo de consulta psicológica. Estas pequenas e secretas obras dos jovens contêm, certamente,

o fio condutor das suas percepções sobre a existência. Diários que não só como instrumento de consulta são importantes. Estes documentos e outros semelhantes (cartas, poemas, livros biográficos, etc.) deverão, em nossa opinião, ser acarinhados por pais e outros educadores, pois na sua escrita e leitura vai-se conglomerando um registo de identidade pessoal feito de histórias e de projectos de futuro.

A construção de genogramas ou árvores genealógicas, individuais e psicossociais, é outro relevante instrumento para o processo de consulta psicológica. A análise do passado familiar e comunitário é um poderoso meio de fornecer sentimentos de identidade psicossocial e de projectar numa *base segura* as realizações do futuro.

Quanto às abordagens hermenêuticas, elas consistem na descodificação do material produzido pelas abordagens biográficas e na possível re-construção de novos significados existenciais, assumindo-se como o corolário lógico das primeiras. Nas abordagens hermenêuticas é o processo de interpretação dos conteúdos psicológicos que possibilita uma leitura projectiva da personalidade, dos seus valores, das suas intenções e das suas motivações no quadro do dinamismo das escolhas matriciais que se colocam ao adolescente.

Pelo trabalho hermenêutico procura-se o sentido do movimento da vida nas ficções históricas incrustadas no desenvolvimento adolescente.

7.2. Metodologias videoscópicas

A utilização de metodologias videoscópicas tem como princípio de fundamentação as potencialidades analógicas da imagem no ser humano. As imagens, enquanto visualizações do imaginário, permitem pela sua riqueza perceptiva despoletar os padrões metafóricos dos planos ou estilos de vida. As relações de parentesco simbólico que rapidamente se estabelecem entre diversas imagens permitem a descoberta das invariantes e das diversidades psicológicas de cada um.

Exemplificando — a utilização de técnicas autoscópicas através do visionamento de registos vídeo do processo de consulta psicológica permite a identificação de comportamentos relacionais que poderão escapar na interacção dialéctica entre cliente e consultor. De outra maneira, a utilização de vídeos pessoais de tipo genealógico (férias com os avós, viagem com os pais, etc.) permitirá por sua vez um efeito semelhante à realização de genogramas, apenas com uma maior economia analógica.

Pelas mesmas razões apontadas para o acarinhamento da produção de diários, incita-se a realização de registos imagéticos (vídeos, fotográficos, etc.) pelos pais e educadores (nas férias, em casa, na escola, nas viagens de estudo, etc.), pois eles constituem memórias vivas do passado, bases seguras para o futuro, imagens ou auto-imagens estruturadoras do processo de desenvolvimento da identidade pessoal nos diversos contextos ecológicos de vida.

A utilização de vídeos-modelo em que se percebem processos desenvolvimentistas de vida (biografias, superação de crises existenciais, etc.) possui um valor em termos de aprendizagem vicariante bastante elevado. As analogias imagéticas retiradas do visionamento desses documentos serão, sem dúvida, úteis no trabalho de elaboração da identidade pessoal através do desenvolvimento de processos psicológicos sinérgicos e transformacionais.

Conclusão

8 Não poderíamos terminar sem referir uma preocupação global no que diz respeito aos nossos adolescentes e à "crise", talvez eterna, mas que hoje se agudiza em diversas situações disfuncionais (toxicod dependência, delinquência, etc.). O que queríamos deixar expresso é que, para além das contribuições específicas que se avançam, toda e qualquer acção educativa, de consulta psicológica ou outras não poderão ter êxito se encaradas de um ponto de vista isolacionista.

A intervenção de apoio ao desenvolvimento do adolescente e dos seus planos de vida tem de ser compreensiva da sua realidade complexa e por essa razão tem de ser intensiva e flexível e, ao mesmo tempo, responsabilizadora dos sistemas psicossociais envolvidos. Apenas numa visão sistémica de colaboração entre as diversas instituições de apoio à juventude se poderão almejar metas de êxito. Numa perspectiva adleriana poderemos afirmar que o enquadramento comunitário funciona como uma das condições necessárias para o pleno desenvolvimento de estratégias de apoio ao desenvolvimento dos planos de vida dos adolescentes, potencializando, assim, actuações mais personalistas como a da consulta psicológica.

RÉSUMÉ

Eduardo João Ribeiro dos Santos et Maria Paula Paixão. La perspective adlérienne du développement à l'adolescence: l'actualité de la notion de plan de vie.

Le développement à l'adolescence est selon la perspective adlérienne un processus téléologique, simultanément enraciné dans les mémoires infantiles et projecté selon un *plan de vie*. La vie et l'oeuvre d'Alfred Adler sont les témoins privilégiés de son modèle théorique.

Le *courage* d'investir affectivement en objectifs placés au futur et réalisant des échanges complexes avec plusieurs écosystèmes détermine la qualité du *style de vie* des jeunes.

Tous ces concepts ont d'importantes implications au niveau du processus de consultation psychologique, par exemple, à travers l'établissement de méthodologies analytiques narratives et vidéoscopiques.

MOTS-CLÉ: Adler, adolescence, plan et style de vie, courage, consultation psychologique.

ABSTRACT

Eduardo João Ribeiro dos Santos et Maria Paula Paixão. The adlerian approach to developmental factors in adolescence: the significance of the concept of "life-plan".

Psychological development during adolescence is, in conformity with the adlerian approach, a teleological process, simultaneously based in early memories and projected according to a *life-plan*. The life and work of Alfred Adler are the best witnesses of his conceptual model.

The *courage* to invest in goals situated in the future and imbedded in several ecosystems determines the quality of the *life-style* in adolescence.

All these concepts have major implications in the counseling process, namely through the implementation of narrative and videoscopic analytic methodologies.

KEY-WORDS: Adler, adolescence, plan and life-style, courage, counseling.

PRINCIPAIS OBRAS DE ALFRED ADLER (1870-1937)

- ADLER, A. (1924). *The Practice and Theory of Individual Psychology*. New York: Harcourt, Brace.
ADLER, A. (1926). *Le tempérament nerveux*. Paris: Payot.
ADLER, A. (1929). *The Science of Living*. London: George Allen & Unwin.
ADLER, A. (1936). *Love is a recent invention*. *Esquire Magazine*, 4, 36-128.
ADLER, A. (1938). *Social interest*. London: Faber & Faber.
ADLER, A. (1949). *L'enfant difficile*. Paris: Payot.
ADLER, A. (1954). *Understanding human nature*. New York: Fawcett Premier.
ADLER, A. (1968). *Connaissance de l'homme. Étude de caractérologie individuelle*. Paris: Payot.

OBRAS DE CONSULTA SOBRE A TEORIA ADLERIANA

- BOTTOME, P. (1949). *Alfred Adler*. London: Faber & Faber.
DREIKURS, R. (1953). *Fundamentals of Adlerian Psychology*. Chicago, IL: Alfred Adler Institute.
FARAU, A. & SCHAFFER, H. (1963). *A Psicologia das Profundidades (das origens aos nossos dias)*. Coimbra: Atlântida.
HALL, C.S. & LINDZEY, G. (1970). *Theories of Personality*. New York: John Wiley & Sons.
NUTTIN, J. (1966). *Psychanalyse et conception spiritualiste de l'homme*. Louvain/Paris: Publications Universitaires de Louvain/Éditions Béatrice — Nauwelaerts.
SAHAKIAN, W.S. (Ed.) (1977). *Psychology of Personality: Readings in Theory*. Chicago, IL: Randy McNally College.
SAVICKAS, M.L. (1988). An Adlerian view of the pilgrim's pilgrimage. *Career Development Quarterly*, 36, 211-217.
SPIEL, O. (1954). *La doctrine d'Alfred Adler dans ses applications à l'éducation scolaire*. Paris: Payot.
SWEENEY, T.J. (1989). *Adlerian Counseling. A practical approach for a new decade*. Muncie, IN: Accelerated Development.
WATKINS, C.E. (1984). The individual psychology of Alfred Adler: Toward and Adlerian vocational theory. *Journal of Vocational Behavior*, 24, 28-47.

BIBLIOGRAFIA GERAL

- ABREU, M. V. (1976). O efeito de Pigmalião: considerações sobre as atitudes do educador. *Revista Portuguesa de Pedagogia, Ano X*, 235-255.
ABREU, M.V. (1991). Situação actual da avaliação escolar: alto risco de alienação dos objectivos do sistema educativo. *Psychologica*, 5, 75-78.
LERNER, R.M. (1982). Children and adolescents as producers of their own development. *Developmental Review*, 2, 342-370.
LERNER, R.M. (1984). *On the nature of human plasticity*. Cambridge: Cambridge University Press.
LINARD, M. & PRAX, I. (1984). *Images video, images de soi*. Paris: Dunod.
NUTTIN, J. (1985). *Théorie de la motivation humaine. Du besoin au projet d'action*. Paris: P.U.F.
SILBEREISEN, R.K., EYFERTH, K. & RUDINGER, O. (1986). *Development as action in context. Problem behavior and normal youth development*. Berlin: Springer-Verlag.
STOETZEL, J. (1963). *La psychologie sociale*. Paris: Flammarion.
VONDRACEK, F., LERNER, R.M. & SCHULENBERG, J.E. (1986). *Career development: a life-span development approach*. Hillsdale, N.Y.: Lawrence Erlbaum Associates.