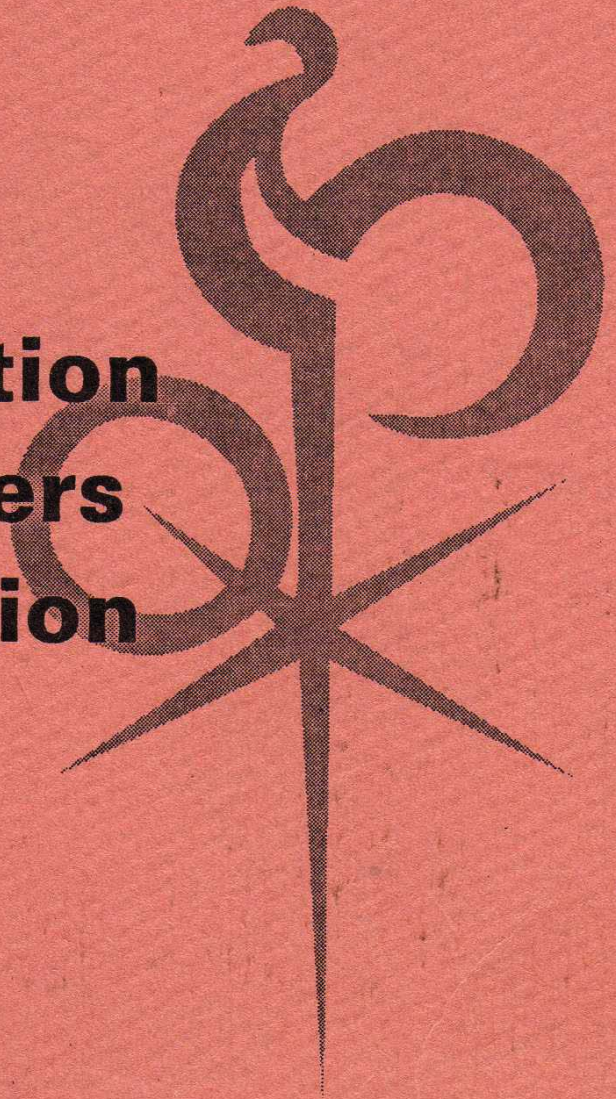


106

**BULLETIN**

de l' **A**ssociation  
des **C**onseillers  
d' **O**rientation  
de **F**rance



**ACTES DES JOURNEES  
D'ETUDE DE RENNES  
Projet, personne et société  
(1<sup>re</sup> PARTIE)**

## SOMMAIRE

Janvier - Février - Mars 1992

### CONFERENCES

- **Personnalisation et stratégies de projet** ..... 4  
*Pierre Tap*
- **Projet personnel et rôle de conseiller d'orientation psychologue** .... 36  
*Michel Huteau*
- **Egalité professionnelle et orientation des filles**..... 41  
*Annie Junter Loiseau*
- **Projet personnel et projet de vie**..... 47  
*Pierre Goguelin*
- **Table ronde** ..... 67
- **Personne, projet, société** ..... 72  
*Conférence de synthèse Pierre Benedetto*

**ÉDITIONS**

6 bis, rue A. CHENIER  
92130 ISSY-LES-MOULINEAUX  
FRANCE



## PERSONNALISATION ET STRATEGIES DE PROJET

Chers collègues et, pour quelques uns, chers amis.  
(J'espère que cette sélectivité ne sera pas perçue comme discriminative. Elle n'est pas fermée non plus!)

Je voudrais tout d'abord dire, en tant que Président de la Société Française de Psychologie, combien j'ai été heureux d'apprendre que vous aviez décidé à l'unanimité de rejoindre, institutionnellement, la SFP. C'est un projet qui me tenait beaucoup à coeur, et sur lequel nous travaillons ensemble depuis des mois. Il s'agit là sans doute, d'une revanche de l'histoire. En effet l'ACOF et la SFP avaient discuté, il y a une vingtaine d'année, d'un projet semblable, mais celui-ci n'avait pu aboutir. C'est la preuve qu'il faut tenir compte du temps, et prendre le temps, pour réaliser des projets.

### AVANT-PROPOS

Comme on vous l'a précisé, le Laboratoire que je co-dirige, avec Jacques Curie, s'intitule "*Personnalisation et changements sociaux*". Votre thème de Congrès est, évidemment aussi, au coeur de nos recherches. La personnalisation en effet est le processus par lequel tout individu devient une personne, et se réalise à travers des projets. Je devrai donc préciser cette notion de personnalisation et ses rapports avec les projets individuels. Et, bien sûr, la référence aux "*changements sociaux*" dit bien, comme l'a indiqué votre Président, que la personnalisation ne peut être étudiée indépendamment des processus et des changements sociaux et culturels, ou des résistances à de tels changements. Ces processus et changements orientent en effet les pratiques sociales et les conduites individuelles. Ce qui nous intéresse fondamentalement c'est la conjonction (le "et"), ou le conflit, entre la personnalisation (changements individuels) et les processus sociaux (changements collectifs).

Je voudrais dire aussi, pour me rapprocher progressivement de la question du projet, combien j'ai été frappé par votre logo. Le fait que j'étudie les problèmes liés à l'affirmation de soi, me rend sympathique l'image du coq. ACOF corico! allons de l'avant. L'affirmation de l'identité de conseiller-psychologue est évidemment chose sérieuse (et vous aurez excusé, j'en suis sûr ce jeu facile sur le rapport entre votre logo et votre identité). Il m'est arrivé de

dire que l'identité était la figure de proue de la personnalité: c'est dire combien les images, très concrètes, que nous utilisons pour nous représenter sont grosses de nos références et de nos aspirations.

La question de la défense de l'identité est un thème central dans mes recherches, depuis bien des années, qu'il s'agisse d'identité personnelle ou d'identité collective. Elle joue un rôle non négligeable dans la définition de nos itinéraires et l'orientation de notre existence.

Je voudrais enfin ajouter une touche plus personnelle, qui va me permettre d'évoquer le contexte dans lequel je me propose parler du projet. Il y a trente ans, presque jour pour jour, discutant avec Antoine Léon, alors professeur de psychologie à Toulouse, je lui signalais l'assurance de mon projet professionnel: je serais conseiller d'orientation. La suite a été autre. Mais c'est dire combien je me sens, et me suis toujours senti, proche de vous. Cette question de l'orientation ne m'a jamais lâché. Je l'ai progressivement intégrée dans un modèle théorique (celui-là même que l'équipe toulousaine développe depuis plusieurs années) que je vais essayer de vous résumer.

Une autre remarque personnelle: de mon adolescence je conserve un nombre relativement restreint de documents: mais je conserve, précieusement, un bulletin trimestriel (du temps de ma Troisième) sur lequel le Principal de mon Lycée avait écrit "Inapte au Secondaire aurait intérêt à s'orienter vers d'autres études". Je sou mets ce fait à votre réflexion.

Cette année-là j'avais vu le conseiller d'orientation. On lui envoyait les jeunes qui posaient problème! J'avais passé le test du tourneur, et un certain nombre d'autres tests! La situation générale m'intéressait. Je me souviens surtout d'une discussion, d'une dizaine de minutes tout au plus, avec le conseiller. Il a dialogué avec moi, d'égal à égal. Pendant ces dix minutes-là, il n'a pas évoqué la question de mon projet professionnel (compte tenu des pressions du contexte, sans doute se serait-il trompé: mais seul le recul permet d'affirmer une telle chose!).

Pour ces diverses raisons mon "discours" n'aura aujourd'hui rien d'habituel. Il est "impliqué". J'intégrerai aussi dans ce discours des implications non personnelles (évocation de cas d'autres personnes), mais si j'ai choisi certaines d'entre elles, ce n'est évidemment pas un hasard. Ce choix est lié au contexte dans lequel j'interviens, et à mon état d'esprit d'aujourd'hui.

### INTRODUCTION

Il s'agit donc pour moi d'essayer de montrer que l'on ne peut gérer la question du projet si on ne l'intègre pas dans la question, plus globale, des processus et des troubles de la personnalisation. Cela ne signifie nullement que je mette en question, et j'essayerai de le montrer, les travaux sur la cognition, puisque le projet, par définition, renvoie à des intentions, à la définition d'un but et à sa mise en relations avec des moyens. Ces processus sont, bien sûr, associés au recueil et au traitement de multiples informations, aux opérations comme aux représentations mentales. La seule question que je pose à leur

propos: quel est leur rôle dans les prises de décision et le choix (ou le non-choix) des itinéraires à travers lesquels le sujet se construit, s'oriente et se valorise.

Il n'est pas non plus question, selon moi, de contester l'existence de processus inconscients liés à la sexualité, à l'affectivité, aux relations sociales infantiles. Les processus d'identification (tout au long de la vie, pas seulement dans les premières années de la vie) jouent un rôle capital dans la personnalisation, de même que la capacité à construire et à satisfaire des désirs propres. Mais je conteste par contre toute interprétation qui ferait peu de cas de la réalité, des contraintes externes de toutes sortes qui limitent les désirs et les aspirations individuelles. Je conteste toute théorie qui ferait peu de cas des processus adaptatifs, des stratégies d'affirmation de soi et d'organisation ou de défense de l'identité personnelle (ou qui limiterait ces processus à leurs aspects surmoïques ou libidinaux). Dans cet ensemble, les processus inconscients s'articulent avec l'appropriation de soi en termes de prise de conscience, d'action en vue de faire face aux difficultés, que ces difficultés soient d'origine interne (l'angoisse, le stress, l'envahissement émotionnel) ou externe (l'influence sociale, la quête de conformité ou d'intégration sociale...).

Le projet ne se réduit pas à des désirs (à plus forte raison inconscients). Il ne peut se limiter à des aspects affectifs. Mais ces aspects doivent être pris en compte, sans minimiser les activités mentales, les processus cognitifs associés à la décision, ou l'organisation d'actions conduites dans un contexte relationnel et institutionnel.

Une première série de questions peut alors être posée. Le projet est-il une médiation nécessaire au processus de personnalisation? Est-il un passage obligé à la réalisation de soi? Ou bien encore le projet est-il le résultat du processus de personnalisation ou d'un effort de réalisation de soi? Est-il un moyen par lequel le sujet va pouvoir dépasser les conflits, trouver un équilibre; ou est-il seulement le résultat, la conséquence de ces régulations? La réponse à ces questions est importante pour comprendre les enjeux de la personnalisation des adolescents: lorsque avoir des projets correspond pour eux (et c'est souvent le cas) à la nécessité de l'insertion professionnelle obligée et de l'intégration sociale forcée: le projet n'est pas perçu comme un moyen de personnalisation. Il est vécu comme dépersonnalisant, ou en tout cas trop contraignant pour être personnellement investi et utilisé dans une dynamique personnelle véritable.

## 1 - UN PROJET A DEFINIR

\* **Le projet implique, à des degrés divers, une tension de réalisation**, mais ne doit pas être confondu avec sa réalisation même. Cela signifie bien sûr que le projet tire son énergie des besoins, des désirs, des motivations. Mais le sujet n'agit que si cette **énergie** se trouve canalisée, organisée et signifiée à travers des conduites qui sont à la fois cognitives (les cadres et formes de la pensée) et sociales (les cadres sociaux de la pensée, mais aussi de l'action et des affects). Dans ce cadre la **représentation de soi et les représentations sociales** (de la réussite, des métiers, des rôles et fonctions...), les systèmes socio-culturels producteurs de **valeurs** et de **sens** impliquant des attentes, des

incitations et des pressions (écoles, éducations, philosophies, religions, sciences...) et les modalités personnelles de hiérarchisation des valeurs et de signification des actes, doivent nécessairement s'interstructurer. Il importe de se demander comment s'articule le personnel et le social, l'individuel et le collectif et de voir comment les projets viennent prendre leur place dans une telle dynamique (complexe dans sa nature, pluridisciplinaire dans son approche) (1).

Un projet implique la subordination des **moyens** à la quête d'une **fin**. Mais le sujet a-t-il faim de cette fin? Plus sérieusement, le sujet est-il suffisamment motivé, tendu vers son objectif? Cette tension implique un **effort** et un **plaisir**. Je ne pense pas qu'il soit nécessaire ici de donner raison aux stoïciens ou aux hédonistes. Un effort sans signification et sans plaisir immédiat, ou attendu, est aussi vain qu'un plaisir obtenu sans quête et vécu sans lendemain. Effort et **désir** se donnent mutuel appui, en vue d'atteindre satisfactions et plaisirs, de natures diverses.

La notion d'effort est en fait liée aux activités de **contrôle**, de liaison et de coordination, caractéristiques d'une grande partie de l'activité mentale comme des actions dans un environnement, et aux relations avec un entourage (social). Agir, c'est utiliser des espaces et des temporalités, nécessairement socialisés, c'est connaître les arcanes et les labyrinthes des institutions sociales, c'est convaincre ou se laisser influencer. Tout ceci implique effort et persévérance, tout autant que désir et satisfaction.

\* **En termes cognitifs il n'y a pas de projet sans réflexion, sans représentation, sans gestion des possibles**: ce qui est possible (ou non) dans la réalité (le possible structural, matériel...) mais aussi ce qui est possible (ou non) pour moi: du fait de mes compétences mais aussi du fait des valeurs que je défends, des actes que je m'accorde ou que je m'interdis (pour des raisons morales, mais aussi affectives...). La gestion du possible implique bien sûr aussi une capacité à prévoir (probabilités), mais aussi à improviser; à anticiper, mais aussi à provoquer l'impossible pour le rendre viable (l'impossible n'est pas français...!).

**La capacité à anticiper** est évidemment importante: elle permet au sujet, par l'analyse des paramètres en jeu dans la situation, de faire une hypothèse sur le déroulement, et ainsi d'avancer sa propre action, ou de devancer l'action d'autrui. Mais le projet ne se confond pas avec cette capacité à anticiper, même s'il l'utilise. Il implique bien d'autres aspects. Par exemple, le sujet évalue les avantages et les inconvénients, pour lui ou pour d'autres, de chacune des hypothèses ou possibilités envisagées. Il peut prévoir le coût et les bénéfices du projet (ce qui peut bien sûr supposer surévaluation ou sous-évaluation). Mais le projet implique aussi la représentation et la quête des moyens en vue d'atteindre l'objectif visé. Certains projets peuvent se définir par le but, sans définition de moyens pour l'atteindre. Dans d'autres cas, au contraire, le but

(1) Sur le projet, ses aspects psychologiques et éducatifs, cf. Not.L. (éd), (1987) **Où va la pédagogie du projet?** Toulouse, Editions Universitaires du Sud. Association des publications de l'Université du Mirail.

reste assez global ou vague, et le sujet se focalise sur les moyens, qui deviennent des buts en eux-mêmes (buts intermédiaires, sauf abandon ou déplacement du but central).

\* **La notion de projet est souvent associée à celle de plan.** On voit aujourd'hui l'importance de la planification: aussi bien dans la vie individuelle (le calendrier, l'emploi du temps, l'agenda...) que dans la vie collective (le Plan sur 4 ou 5 ans: proposé au niveau d'un pays, d'une région, d'un Ministère, etc.). Mais qu'en est-il vraiment dans la pratique quotidienne, des plans professionnels et des **programmes de vie**? Plans et programmes se définissent d'abord en termes d'opérations et d'actions. Comment s'articulent, dès lors, pour un sujet donné, les **aspirations** (globales, vagues, mais mobilisatrices), les projets et les plans (localisés, précis, mais exigeants et donc à mobilisation variable). Cette question est importante dès l'instant où, au delà de la représentation du projet, on s'intéresse à la façon dont le sujet cherche à réaliser ce projet, définit des étapes, précise les moyens, réagit aux obstacles, aux variations temporelles, etc.

\* **Le projet n'est pas statique, il évolue plus ou moins au rythme de son créateur.** Comment le sujet vit-il ces changements, opérés sous la pression des événements, des échecs et des réussites. A-t-il une prise sur ces changements? Comment y réagit-il? Comment ses stratégies s'en trouvent-elles transformées? Comment accepte-t-il ou décide-t-il d'abandonner un but, un projet?

\* Dans le cadre d'un Université d'Été concernant "l'éducation des filles" (Versailles), les participants ont discuté de **l'action à mener (volontariste)** auprès des filles **pour les convaincre de s'orienter** vers des filières et des métiers "socialement valorisés", lorsque leurs compétences permet de supposer qu'elles y réussiraient, si ne jouaient pas les représentations stéréotypées de métiers plus masculins ou plus féminins. Mais si les filles ne s'orientent pas, spontanément, vers ces filières, cela vient-il de la conformité sociale, d'une sous-évaluation de capacités personnelles, d'un doute pouvant faire baisser le niveau d'estime de soi...?

#### \* **L'individu peut-il fonctionner sans projet ?**

Dans les discussions engagées lors de cette rencontre, les participants affirmaient que **"les adolescents n'ont pas de projet" (?)**. Il convient de discuter cette affirmation, de recueillir des faits permettant de la confirmer ou de l'infirmer, d'analyser les conditions même qui font que les jeunes n'ont pas d'avenir. Je voudrais montrer, sur des exemples "crisiques" (de sujet vivant en situation de crise). **Même dans des situations extrêmes, l'individu a toujours des projets**, même s'il s'en défend lui-même, le plus souvent projet pour "en sortir" (résolution, promotion, revalorisation...). Il ne faut pas évidemment considérer ici le projet dans sa forme la plus contrôlée (programmation quinquennale!). Lorsque l'individu n'a plus de projet, il faut alors analyser... les projets qui restent! (le projet serait comme la culture: c'est

ce qui reste... en deçà du programmé!). Il n'y a plus de projet et pourtant... ça tourne! ...et ça ne peut pas tourner si le sujet a perdu l'espoir de devenir.

Il m'a été donné de rencontrer des détenus, condamnés à mort (avant 1981, donc) ou à la prison "à vie". Tous, sans exception, avaient des projets liés à la grâce, à la remise de peine, à la ré-insertion, etc. Les personnes atteintes du cancer, au courant de leur mort prochaine, développent, elles aussi, des projets à la mesure de ce qu'elles supposent être leur temps de survie. Une de ces personnes, proche de nous, désirait réunir tous ses amis pour un repas convivial. Elle évoquait ce projet quelques heures avant sa mort.

Bien entendu, nous devons pouvoir prendre de la distance par rapport à ces situations extrêmes, vécues par nous-mêmes ou par d'autres, pour mieux analyser la signification de telles conduites et mieux comprendre ainsi les conduites quotidiennes, qui, si elles n'ont pas le même caractère dramatique, contiennent des aspects conflictuels et parfois insupportables, qu'on a eu trop longtemps tort de minimiser ou de traduire en termes pathologiques.

## 2 - LE PROJET DANS LA DYNAMIQUE DE PERSONNALISATION

Pour répondre à son objet, une *théorie générale de la personnalisation* apparaît difficile à développer, et surtout à vérifier. C'est sans doute la raison pour laquelle l'objet "personne" et le thème de la "personnalité" sont aujourd'hui abandonnés par les chercheurs, au profit d'objets de recherche plus limités: l'identité, le self, etc.

Il est pourtant essentiel, pour le psychologue comme pour toute personne, de ne pas oublier les enjeux du projet et de la recherche, au profit des instruments nécessaires à cette recherche. Nous ne devons pas constamment nous comporter comme un automobiliste qui s'arrêterait en route, pour analyser, à froid, la structure du moteur de sa voiture, et en oublierait le but de sa sortie!

#### \* **Les niveaux fonctionnels**

Pour correspondre à la complexité de son objet, il faudrait que cette théorie fut à la fois :

- *structurale et fonctionnelle*: elle doit décrire les éléments en présence, analyser leur nature, leur configuration interne, et leur fonctionnement, en particulier les modalités de leur articulation, de leur coordination, de leurs actions réciproques;
- *génétique et historique*: étudier le développement des structures intrapsychiques et interpersonnelles, l'évolution du sujet, les caractéristiques de son histoire personnelle, en relation avec une histoire familiale et, plus largement, culturelle;
- *crisologique*: c'est à dire mettre en évidence les conflits, les crises, ou au moins les dysfonctionnements du système, et le rôle, fonctionnel ou non, positif ou non, de ces conflits dans le développement;
- *prospective*, enfin, si l'on place sous ce terme la nécessité d'analyser le devenir des sujets dans leur temps de vie: les anticipations et les

projets, ainsi que les modalités de leur réalisation, sont un volet capital de la personnalisation.

#### \* Les niveaux socio-culturels

Le sujet est socialement impliqué dans des réseaux et des structures, il est ancré dans des milieux. Lorsque l'on étudie le projet, il importe de préciser le niveau de projet. Le psychologue qui étudie le projet personnel et se situe au niveau des comportements et des représentations d'un sujet, ne peut faire l'économie des autres niveaux: *relations duelles* (parent-enfant, conseiller-élève, etc) et, plus largement, *interpersonnelles* (relations adultes-adolescents, groupe de pairs...). Les projets peuvent directement s'ancrer pour (ou à propos) d'un couple ou d'un groupe (projet amoureux, conjugal,...). Le sujet est par ailleurs le centre d'un ensemble de relations duelles (un *réseau autocentré* en quelque sorte) qui ne constituent pas un groupe (à l'image de notre agenda téléphonique) mais peuvent, diversement participer à l'ensemble des activités actuelles ou être impliqués dans les projets du sujet.

Le *groupe*, familial, scolaire, politique, religieux, amical... peut être le promoteur de projets collectifs, et influencer ainsi les projets individuels. Ces projets peuvent se transformer en objectifs associatifs, contractuels... C'est dans le groupe que le sujet peut mettre en rapport ses aspirations et projets et ses pratiques et réalisations.

Les *institutions*, en tant que systèmes de règles produits et utilisés par les organisations sociales, jouent aussi un rôle non négligeable dans l'orientation et la limitation des projets. Les lois, les règlements, les interdits, les obligations et les incitations, amènent le sujet à cadrer son action, à faire reconnaître ses projets comme valides ou viables. La société propose des systèmes de positions, de places, d'activités (plus ou moins sélectifs). La structure organisationnelle de la société et les projets associés à son développement, peuvent favoriser ou freiner les projets individuels ou collectifs, les reconnaître ou les nier. Si le sujet désire être socialement intégré et reconnu, il doit prendre en considération toutes ces injonctions et s'y plier.

La *société*, au sens large, est constituée de la hiérarchie des pouvoirs et développe les processus d'emprise des classes sociales et des multiples systèmes de contrôle qu'elles mettent en place. Notons que, la société n'étant pas homogène, étant constituée de multiples micro-sociétés aux injonctions relativement contradictoires, le sujet peut jouer de cette diversité pour élargir son champ de libre mouvement. Mais les pressions sociales, par la médiation des institutions et des groupes, influencent et réfractent fortement les activités et les aspirations individuelles.

Enfin, la *culture*, c'est l'ensemble des systèmes de significations, de sens, de valeurs, d'orientation, et l'ensemble des oeuvres que ces significations et valeurs permettent de créer et de produire (technologies, arts, philosophies, religions...).

#### \* Les modes de reconnaissance

On peut par ailleurs faire intervenir trois niveaux de reconnaissance. Si, au nom d'une orientation théorique, on élimine ou réduit la portée de l'un de ces

niveaux, l'on risque d'interpréter de façon insatisfaisante le fonctionnement général et la dynamique de la personne.

- *la reconnaissance sociale*: est associée aux positions, aux statuts, aux systèmes de rôles et aux activités socialement codées. Cette reconnaissance est associée à des récompenses multiples: promotions statutaires, avancement financier, distinctions et médailles, cadeaux..., mais elle est d'abord, et plus fondamentalement, incluse dans des valorisations quotidiennes, à travers des verbalisations et des attitudes.

- *la reconnaissance affective*: n'est évidemment pas absente de la précédente, mais elle se manifeste plus fortement dans les relations privées. Sa fonction n'est pas, comme dans la précédente, de manifester des remerciements pour "services rendus à la collectivité". Elle traduit des sentiments réciproques d'amitié, d'amour, d'admiration. Elle implique un attachement et non un remerciement.

L'ambiguïté de la reconnaissance sociale vient du poids variable que cette reconnaissance affective peut y prendre. Ces deux reconnaissances peuvent même se trouver dissociées, si la première est perçue purement formelle, ou, à plus forte raison, marquée du sceau de l'hypocrisie et de l'inauthenticité des sentiments "affichés". Lorsque ce n'est pas le cas, les deux types de reconnaissance interfèrent plus ou moins fortement. Elles peuvent être confondues (exemple: le paternalisme des patrons).

Notons aussi que la reconnaissance affective est d'autant plus importante lorsque le sujet est en position de non-reconnaissance sociale, de marginalisation, de non-intégration ou de non-insertion...

Mais il faut prendre en considération une troisième forme de reconnaissance, rarement évoquée, et pourtant essentielle :

- *la reconnaissance narcissique*: Comment le sujet vit-il son rapport à lui-même, en termes d'estime de soi, de valorisation personnelle, d'auto-contrôle...

### 3 - LES DIFFICULTES D'EMERGENCE DU PROJET : SUR UN EXEMPLE : (Richard Bohringer) (2)

#### - L'humain et le professionnel :

Après avoir participé à un film sur les marginaux, et écrit un ouvrage biographique (3), Richard Bohringer se raconte dans une interview:

"Je n'avais pas de vocation. Je n'en ai jamais eu. J'étais en friche. Je ne me suis jamais dit, comme font tous les enfants: plus tard je serai pompier, docteur. Une seule chose m'intriguait de façon presque métaphysique, c'est ce que

(2) Citations extraites de l'interview donnée par Richard Bohringer à Joseph Conte pour la revue "Parcours" ("Richard Bohringer. Rien n'est jamais perdu", 1991, n° 47, pp. 28-30).

(3) C'est beau une ville la nuit, Paris, 1991.

j'allais devenir, comme ça, humainement. Comment ça faisait de vieillir, de grandir. C'était toujours une projection: je me voyais à 20 ans, à 25... Je dois avouer que les premières années ne se sont pas très bien passées..."

Richard B. exprime ici quelques points importants. La vocation est associée seulement à l'horizon professionnel, à l'appropriation de rôles socialement reconnus, et utiles (pompiers et docteurs: réparateurs de biens ou de personnes!). "J'étais en friche": la socialisation consiste à travailler le champ individuel, à le "cultiver". Lorsque cette socialisation ne se fait pas ou mal ("les premières années ne se sont pas très bien passées"), l'enfant est comme un champ délaissé, non travaillé.

Mais ce qui intéresse Richard, c'est ce qu'il va devenir dans la vie, humainement. L'humain se trouve ainsi opposé au professionnel. On retrouve souvent ce clivage, en particulier lorsqu'on veut signifier que la réalisation de soi ne passe pas nécessairement par la réussite sociale, laquelle d'ailleurs ne se réduit pas seulement à la réussite professionnelle. Mais nous verrons plus loin que les choses, pour Richard, ne sont pas aussi simples. Il se pose la question de savoir comment il va vieillir, grandir (il dit vieillir avant d'évoquer grandir: peut-être parce que enfant il a vieilli avant d'avoir pu grandir. Il pourrait peut-être dire "on m'a volé mon enfance, je n'ai pas eu le temps de grandir").

#### - La tension d'être et de vivre

"J'ai commencé à voyager, à avoir des relations avec le jazz, les jazzmen. Des relations épidermiques. Je n'y comprenais pas grand-chose. J'étais tendu comme un chien à l'arrêt. Je voulais voir l'horizon, sans savoir de quoi il serait fait. Je suis très vite tombé dans la drogue dure. J'ai été junkie en France, à Londres, à New York, puis j'ai arrêté, rechuté, et l'alcool est venu, évidemment... Je me suis pris d'amour pour l'alcool. Mais l'alcool, c'est la femme fatale, elle est belle, mais il y a un destin au bout, la fin fatale.

Brusquement, un jour, j'ai arrêté la drogue, pour de bon. Le jour à j'ai compris que j'avais un formidable appétit de vivre et que j'allais mourir, et je ne voulais absolument pas mourir"...

Maintenant, je mets tous mes efforts à ne pas retomber dedans (l'alcool). Je l'ai trop aimé. Je veux essayer d'être aussi exalté, d'avoir cette jubilation, cet appétit, à l'eau. A l'orientale. Que l'eau redevienne le diamant, ce cadeau... J'ai appris ça au désert, avec les Touaregs".

Richard exprime l'angoisse et le stress qui l'étreignaient (j'étais tendu comme un chien à l'arrêt) et cette angoisse "à l'arrêt" il y réagit par... les voyages, mais aussi voyage dans un au delà qui vous fait "tomber" dans la passion dépendante, faite de lutte et de laisser-aller, sans cesse renouvelés: c'est que la drogue et l'alcool sont aussi des voyages, qui font craindre la mort, dernier voyage (on notera au passage l'association alcool-femme-mort). Mais Richard exprime son formidable appétit de vivre, qui l'aide à arrêter ce type de voyage (la faim de vivre comme moyen pour éviter la fin). Mais, paradoxalement, l'alcool (assimilé à la femme et à la mort fatales) lui permettait aussi de découvrir ou retrouver appétit de vivre et jubilation. Il se propose de transférer ceux-ci dans une valorisation de l'eau.

Mais, dans cet effort pour s'éloigner de la drogue et de l'alcool, plusieurs personnes vont l'aider.

#### - Comment d'autres vont l'aider... et quelle image il nous en donne

"Mais j'ai eu beaucoup de chance. J'ai rencontré des adultes formidables qui se sont arrêtés pour me prendre en main, pour me canaliser... Tout le monde vous donne de bons conseils, mais ce n'est pas ça. Je crois que c'est la bonté des gens que j'ai croisés qui m'a aidé. Le fait qu'ils me manquaient quand je ne les voyais pas.

Avant je tournais comme un fou autour de ce mensonge des relations humaines: personne ne me manquait, je ne manquais à personne... du moins, je me figurais ça. Je n'avais pas encore compris que j'avais en moi l'amour du genre humain. Je ne savais pas comment l'exprimer, ce besoin des gens, ou même dire cette chose simple: que je pouvais être un bon compagnon, même un ami. Il me manquait la clé. Dans l'alcool, j'ai rencontré des compagnons de route vraiment extraordinaires d'amour. Ils étaient déconsidérés et moi, qui étais au centre de leur vie, je savais que la société se protégeait de vous si vous n'étiez pas dans la norme.

Ça fait partie des premiers sentiments d'injustice. Pour moi, ces hommes étaient magnifiques d'humanité; ils savaient des choses incroyables sur la douleur, sur l'absence.

"Je ne comprenais pas grand chose... il me manquait la clé" pour comprendre mes propres émotions, mes propres sentiments, et leur incidence dans les relations avec les autres. Notons au passage l'importance actuelle accordée à ce qu'on appelle l'**alexithymie**, c'est à dire l'incapacité à lire (à trouver les mots pour parler de) ses propres émotions, à les gérer, à les canaliser. Selon Sifnéos (4), qui a proposé cette notion, la personne alexithymique a tendance à utiliser l'action pour éviter les conflits et les situations stressantes. "Dans l'alexithymie la différenciation et la verbalisation des affects n'existent pas ou sont perturbés et ils restent sous forme d'émotions. Le sujet remplit son vide interne dans des détails externes" (5)... "ce qui est visé, c'est le maintien d'un état de mort intérieure de telle sorte que l'expérience émotive ressentie comme menaçante pour l'intégrité du sujet soit définitivement écartée" (6).

L'alexithymie est un processus fortement ressenti par l'ensemble des adolescents, mais il concerne en fait les personnes de tous âges. Elle n'est pas à considérer comme état spécifique et stable, mais le résultat de situations conflictuelles multiples qui aboutissent toutes à un stress, provoquant la tendance du sujet à faire en lui-même le vide mental et à refouler toute émotion perçue dangereuse.

(4) Sifnéos P.E. (1973) The prevalence of <alexithymic> characteristics in psychosomatic patients in Psychoter. Psychosomatic, 22, pp. 255-262.

(5) Thomé A. (1989). La douleur indicible du séropositif in A. Ruffiot (ss le dir.) **Psychologie du SIDA. Approches psychanalytiques, psychosomatiques et socio-éthiques**, Liège, Mardaga, pp. 57-75.

(6) MacDougall J. (1982) - Théâtre du je, Paris, Gallimard.

Richard évoque par ailleurs ce "mensonge" selon lequel l'individu doit être autonome et indépendant, doit savoir se passer d'autrui. Pour sortir de l'alexithymie, il faut pouvoir parler ses émotions, exprimer ses angoisses, s'ouvrir aux enjeux relationnels, échapper à un enfermement de soi par soi, comprendre le sens des passions qui vous envahissent en limitant votre champ de libre-mouvement.

Notons qu'en évoquant ses "rencontres dans l'alcool", ce dernier apparaît bien comme un espace social de substitution... et non comme un objet que l'on doit consommer. L'alcool permet donc de vivre certaines situations relationnelles, d'exprimer certaines émotions, autrement inhibées sous l'effet du contrôle social, et du sentiment que l'on a d'être *déconsidéré* (socialement non reconnu). On peut être *déconsidéré* et "magnifique d'amour" à travers l'expérience de la douleur (physique, morale, sociale ou affective) et l'absence (difficulté du travail de deuil et d'une relance au delà d'un tel travail).

#### - La relance par la relation et par l'écriture

*"J'ai commencé à écrire... Mais là aussi, j'ai truqué, parce que quand on a fait la manche pendant des années, on est un manchard toute sa vie, même si on est sur les écrans. Je ne disais pas que c'était moi qui écrivais ces trucs-là. Je disais que c'était un type de banlieue que je connaissais. Je n'étais pas sûr que mes amis aimeraient. Mais en général, ils aimaient.*

*Un jour, j'ai fini par me dire que c'était un moyen de faire de l'argent. J'ai été voir mon pote Dumas, je lui a dit: "c'est moi qui écris ces trucs-là, prête-moi dix sacs". Il m'a dit "Non, tu vas aller les boire". "J'ai envie d'y aller, il faut que tu m'aides à y aller, pour l'instant c'est comme ça". "Avec le talent que tu as!", il a fait, et je lui ai répondu que le talent, je n'en avais rien à faire. Rien. L'important c'est ce qui se passe entre nous, pas le talent. Mais dans ma tête, je me disais: tiens, tu as du talent? J'aurais une possibilité de vivre? d'être autre chose que celui à qui on prête un lit?*

Richard exprime la difficulté au changement. Quand on a été marqué par un mode de vie, on risque d'agir toute sa vie selon ce mode. C'est apparemment contradictoire avec l'idée qu'on peut "sortir" d'un mode de vie marginal, ou dangereux, pour soi (arrêter la manche, ou la drogue...).

La première "écriture" de Richard n'a pas de fonction sociale. C'est une écriture pour soi, écriture de compensation, effort pour se trouver ou se retrouver. Les journaux intimes, à l'adolescence, peuvent avoir cette première fonction, hors du regard d'autrui. L'écriture devient ensuite un mode de contractualisation, de re-socialisation par le troc: reconnais-moi une valeur, même si je ne puis que continuer à être ce que je suis: "donne-moi dix sacs... et aide-moi à... aller les boire!... pour l'instant! (accepte-moi tel que je suis, et non tel que tu voudrais que je devienne du fait de mon talent!)". La relation est avancée comme le plus important (reconnaissance affective ou sociale)... le talent, il n'en aurait rien à faire!... Pourtant, dans sa tête... la compétence (j'ai du talent) relance la reconnaissance narcissique... j'ai une valeur, j'ai la possibilité de vivre autrement que comme pique-assiette ou comme pique-lit! Ainsi avoir du talent (un talent!), c'est vivre... c'est espérer, c'est croire qu'un avenir est possible pour soi.

*"Et puis, il y avait une femme, dont je n'ai jamais parlé d'ailleurs. La belle-fille d'H.F. Rey. Elle a été déterminante dans ma vocation d'écriture. Quand je lui parlais, je ne la voyais pas, mais elle écrivait tout ce que je disais. Trois jours après, elle me montrait: "Voilà comment tu parles, voilà comment tu dois écrire". Je crois que je lui dois "C'est beau une ville la nuit", et je ne l'ai jamais vue depuis vingt ans.*

*Il y a eu une (autre) femme, celle qui m'a quitté parce que je buvais trop. J'étais avec un ami, un industriel qui s'était mis à adorer le voleur de poules que j'étais. Il m'a dit qu'il était temps d'arrêter de boire. Moi, j'étais persuadé qu'elle ne me reprendrait pas. Mon pote industriel m'a dit que ce n'était pas le problème. La lumière qu'il y avait dans le distrot, le ton de sa voix: ça m'a fait une musique, et j'ai arrêté d'un coup. Pendant dix-huit mois, j'ai écrit. Je construisais. Je ne savais pas que derrière moi était accroché l'oiseau bariolé qui me poussait. Ça y est, j'y étais. On m'a proposé de petits rôles.*

*J'ai senti une présence derrière moi: ce putain de piaf, tu me disait: "Vas-y, tu peux!". Et j'ai investi de cette force. Aller où, je n'en savais rien, mais aller ça veut dire: fais! Comme disent les jazzmen quand ils sont en forme: "Mets du charbon, t'occupe pas des signaux".*

Après avoir affirmé qu'il n'avait jamais eu de vocation, Richard raconte l'émergence de sa vocation d'écriture associée à sa capacité de parole (preuve que la vocation n'est pas un donné, mais un acquis, sinon un construit!). Deux femmes sont évoquées ici: l'une, lui montrant que sa compétence est incluse dans sa façon d'être: vivre, c'est parler, et pour écrire il faut dire (aux autres ou à soi). L'autre femme, ne pouvait supporter de le voir "sombrier" dans l'alcool (comme un bateau ivre!), et ne pouvait attendre qu'il décide réellement d'arrêter (l'alcool est donc assimilé à une passion qui pousse hors des limites: arrêter, c'est se reprendre. On n'est plus le bateau chaviré par la tempête: on redevient un capitaine, qui fait le point et décide de la route à prendre, quel que soit le temps!). Pour **sortir** de l'alcool (aspect spatialisé encore), le "pote industriel" lui fait "prendre conscience" (7) que l'important ce n'est pas que l'autre revienne, c'est le moi qui le doit. La petite voix intérieure qui lui parle, l'incite à la confiance et affirme sa capacité à vivre, à être et à faire: "Vas-y, tu peux!". Il a besoin de retrouver une force autonome, au delà des substituts et des étayages. Il a besoin de "mettre du charbon", et de ne plus s'occuper des signaux: tous ces signaux qui réglementent, qui dénigrent, qui interdisent, mais qui en eux-mêmes n'impliquent rien sur la façon dont le sujet doit se motiver pour avancer dans la vie. Ce ne sont pas de signaux dont il a besoin alors: c'est de significations, de valeur accordée, d'idéaux engagés, d'affection manifestée.

#### - Il faut agir et témoigner, car rien n'est jamais perdu

*... "Même si on conclut qu'on n'y peut rien (à la misère des autres), on peut au moins témoigner... (lutter contre) cette honte que la vie ne soit pas permise à tous les êtres, qu'il y ait tant de brisures..."*

(7) Comme dans le Pinocchio de W. Disney, où la conscience était représentée par un criquet, elle est ici symbolisée par un "oiseau bariolé ou par une "petite musique": conscience imagée, loin de la froide rationalité que l'on évoque souvent à propos des processus de décision.

(Par le cinéma, je cherche à faire rire... à émouvoir)... La vie souvent tient à des riens: savoir demander un demi, dans un café, en faisant sourire les gens qui sont au comptoir... Savoir attendre aussi. Laisser le temps à ceux qui sont avec vous, le temps de savoir enfin ce pourquoi ils sont faits. Cela peut prendre trente, quarante, cinquante ans - mais ce n'est jamais perdu. Personne n'est jamais perdu.

Moi, j'ai eu des amis comme ça. Claude Zidi, par exemple. Il attendait. Je vivais chez lui, et il attendait. Le jour où j'ai enfin trouvé mon truc, il était là. Il faut qu'on se mette à aimer comme ça-sérieusement".

Dans le fonctionnement social, l'insertion et l'intégration: ça n'attend pas! Il faut que les jeunes accèdent rapidement à l'activité professionnelle, pour vivre. Les parents, les enseignants, les employeurs ne peuvent attendre indéfiniment que les adolescents, ou les adultes, **se décident à vouloir**, à vouloir entrer dans la "galère", à accepter les règles, les cadrages et les limitations. Mais le vouloir n'est pas indépendant du croire (en soi et dans les autres), du **pouvoir** (sur les situations, sur les autres et sur soi-même) et du **faire**. Le croire, le vouloir et le pouvoir ne se commandent pas aisément: pas plus pour soi que pour les autres. Beaucoup de personnes semblent en mesure de décider et de réaliser, en toute confiance en leurs capacités. Mais les incertitudes et les échecs, les mauvais choix ou les inerties sont aussi le lot commun.

**Après quoi courons-nous?** Cette question organise en fait l'horizon temporel. Elle se pose d'autant plus que la référence à la mort est présente (la sienne propre ou celle des autres). Le projet de vie peut parfois exclure cette référence. L'individu vit alors dans l'éternelle promotion, dans l'intemporalité. Dans le cas contraire, le sujet peut vivre la nécessité de remplir "le temps qui reste", "le temps qui sera donné", etc. pour réaliser des actes qui marquent et portent votre marque, dans l'espace qui est le votre. Mais s'instaure alors un paradoxe (on le voit nettement ici dans les dires de Richard): le sentiment d'urgence existentielle peut entrer en contradiction avec les urgences de l'activité professionnelle, sociale. Sauf si ces activités prennent à leur tour du sens, dans la solidarité et la coopération: l'urgence devient alors capacité d'attendre et de supporter (au double sens: souffrir et soutenir), capacité d'aider et d'agir efficacement, capacité de choisir et d'orienter.

La plus grande difficulté éducative est liée à la non reconnaissance affective de l'enfant, se traduisant par un manque de confiance et une tendance constante à vouloir contrôler et régenter ses activités et ses sentiments.

#### 4 - LA PERSONNALISATION COMME LUTTE CONTRE L'ASSUJETTISSEMENT (ou L'ALIENATION).

**Un individu aliéné, c'est celui que l'on traite comme un objet, un animal ou un automate.** Bien sûr, le travail, du fait du contexte dans lequel il intervient, peut être aliénant (au sens marxiste du terme), mais l'aliénation englobe l'ensemble des activités humaines. Chacune de ces activités peut être personnalisante ou aliénante, selon les conditions objectives et subjectives qui

la limitent et l'inhibent, ou au contraire la facilitent, l'organisent et lui donnent sens.

L'assujettissement (ou aliénation) est en quelque sorte le revers négatif de la personnalisation. Si l'on compare les études concernant l'aliénation à celles sur la personnalisation, on constate clairement ce qui les lie et ce qui les oppose. Seeman, par exemple (8) propose cinq dimensions de l'aliénation: l'impuissance, la désignification, l'anomie, l'étrangeté aux valeurs et l'incapacité à se réaliser. A vrai dire cette dernière dimension est plus globale, en même temps qu'elle est le résultat des quatre autres (9).

On peut inverser ces cinq dimensions pour retrouver l'essentiel du processus par lequel un sujet se personnalise:

##### - Le pouvoir

La première dimension de la personnalisation, c'est le pouvoir de faire, d'être, d'avoir et, par exemple, d'avoir des projets et de s'efforcer de les réaliser. A l'inverse, l'individu est aliéné quand il est dans l'incapacité d'élaborer un projet et de gérer des possibles.

Lorsqu'on demande à un adolescent "ce qu'il veut faire plus tard", la question se limite à l'activité professionnelle. Il est possible qu'il ne manifeste pas un grand enthousiasme dans sa réponse. Mais laissons-lui du champ, ouvrons plus largement la question du faire... laissons le parler sur le sens qu'il donne à la vie, aux choses... alors le projet apparaît dans sa dimension subjective. Le projet professionnel y retrouvera nécessairement sa place (même si elle est mineure, en apparence au moins). L'appropriation du projet professionnel ne consiste pas seulement à intérioriser la définition des métiers et la conscience de ses propres compétences. Elle implique une mobilisation globale, une tension de réalisation.

##### - Le sens

Le sujet s'aliène chaque fois qu'il ne peut attribuer de significations aux situations, qu'il ne peut comprendre ce qu'il vit ou ce que les autres vivent. Tout cela lui devient inintelligible (10).

Mais cette perte de signification, le sujet peut la vivre aux yeux des autres. Il devient (ou se perçoit) alors comme *insignifiant*... Il perd sa visibilité sociale et la reconnaissance qu'elle implique.

Se personnaliser, c'est au contraire *donner* du sens au quotidien et *comprendre* les situations que l'on vit. C'est attribuer des significations aux interventions et aux influences collectives ou individuelles dont on est la cible, et pouvoir les interpréter en conséquence.

(8) Seeman M. (1959) On the meaning of alienation. *Armer. Sociol. Rev.* 24, 783-791.

Seeman M. (1967a) Les conséquences de l'aliénation dans le travail. *Sociologie du travail*, II, 113-133.

Seeman M. (1967b) L'étude de l'aliénation dans la société de masse. *Sociologie du travail*, II, 180-185.

(9) Pour plus de détails, cf. Tap P. (1988) *La société Pygmalion? Intégration sociale et réalisation de la personne*. Paris, Dunod.

(10) Le terme "aliéné" est employé aussi pour désigner le malade mental, qui, à des degrés divers, a malheureusement perdu le sens (insensé). Mais il ne s'agit là que d'un cas particulier, dans l'énumération possible des processus et des résultats de l'assujettissement physique, mental (affectif ou cognitif), social...

### - L'autonomie

Le sujet est en position aliénée lorsqu'il ne peut ni accepter, ni construire des *normes de référence, d'organisation et "cadrage"*.

L'anomie serait caractéristique d'un sujet qui ne pourrait se référer à une, et utiliser aucune, norme, venant de soi ou venant d'autrui. Elle serait donc caractéristique d'un état limite, difficilement pensable, sauf en situation d'insupportabilité liée à un processus suicidaire (cf. les travaux de Durkheim, le sociologue, sur les liens entre l'anomie et le suicide). Or c'est à l'adolescence que les tentatives de suicide sont les plus fréquentes. C'est aussi durant cette période que l'anomie est la plus présente. Il ne faut pas la confondre avec la contestation active des normes, qui elle, implique un référence à des valeurs contraires.

L'hétéronomie (adopter de façon dépendante les normes imposées ou proposées par autrui, mais aussi des projets...) apparaît à ce titre comme un moindre mal, et même comme un passage obligé dans le développement de soi, lorsque le sujet a de la difficulté à construire ses propres normes ou à les assumer en situation crise (à tout âge). La conformité sociale peut, pour de nombreuses personnes (enfants ou adultes) être un moyen privilégié de socialisation. Par exemple en se conformant aux stéréotypes de sexe, les enfants des deux sexes se confirment dans leur identité comme dans leurs compétences (11). Quitte à les contester plus tard, sous les effets d'âge, d'apprentissage et de sens, au nom d'autres valeurs également intégrées: justice, liberté de choix.

A un même niveau d'âge, certains peuvent considérer comme aliénant ce que d'autres utilisent pour se personnaliser. Mais il est des conditions objectives d'aliénation qui pèsent sur tous, même si tous n'en ont pas conscience au même degré.

A l'inverse, l'autonomie est une dimension essentielle de personnalisation. Elle s'appuie sur l'acquisition de conduites indépendantes, mais aussi sur la capacité conjointe de s'organiser à partir de normes choisies et gérées sur un mode personnel. Cette gestion implique la prise en compte de dépendances incontournables, choisies ou acceptées. Bien sûr, l'autonomie totale n'existe pas. Elle ne se confond pas avec l'isolement social. Comme l'a montré Piaget, un sujet autonome est d'autant plus coopératif dans la mesure où il ne vit pas la coopération comme un danger pour soi, et la dépendance comme une dévalorisation de soi insupportable.

### - L'appropriation et la hiérarchisation de valeurs (12)

L'étrangeté aux valeurs, le fait de ne s'appuyer sur aucune, apparaît comme un aspect déterminant de l'assujettissement. Dans ce cas, le sujet ne se

(11) cf. la présentation de multiples recherches en ce domaine in Tap P. (1985). *Masculin et féminin chez l'enfant*, Toulouse, Privat.

(12) Ne pas confondre ici les normes et les valeurs: les normes peuvent certes chercher leur légitimité dans les valeurs, les valeurs peuvent devenir normatives, mais la norme dicte ce qu'il faut faire, tandis que la valeur indique au nom de quoi nous le faisons. Ne pas confondre non plus la signification et la valeur: je puis comprendre la signification d'activités, d'idées, auxquelles j'accorde peu de valeur; je puis accorder de la valeur aux choses que je comprends mal. Bien entendu la personnalisation passe par un effort constant pour articuler significations, normes et valeurs, à la lumière des situations et des actes personnels par lesquels le sujet s'engage dans ces situations.

référerait plus à des idéaux. Il ne croit plus en rien. En particulier, il doute de ses propres capacités de dépasser la situation actuelle.

Inversement la personnalisation implique une tendance constante à *légitimer ses actes au sceau de valeurs multiples*, éventuellement contradictoires. Mais il est toujours possible à d'autres de contester mes propres modes de légitimation. Il ne suffit pas d'invoquer une légitimité pour assumer dans les faits ce que cette légitimité implique (la liberté est une valeur princeps... mais que de crimes on commet en son nom! etc.).

### - La réalisation de soi

La cinquième dimension proposée par Seeman, pour définir l'aliénation, est l'incapacité à se réaliser. Le sujet a du mal à traduire ses aspirations en projet et ses projets en réalisation concrètes. Or, c'est en réalisant que l'on se réalise, mais il s'agit là d'une quête, souvent engagée, pas toujours pratiquée, souvent espérée, parfois abandonnée sous l'effet de la déprime ou de l'échec. *La réalisation de soi, on l'a souvent dit, ne se réduit pas à la réussite sociale... mais celle-ci y participe!* Il serait irréaliste de les opposer au point de supposer que la réalisation de soi ne serait associée qu'au temps de "vacance", au temps pris sur le travail au profit de la formation personnelle, de l'acculturation, de l'expression plus authentique de soi. C'est une façon de dire que l'on ne doit pas dissocier la socialisation et la personnalisation de l'individu.

## 5 - LE PROJET COMME MEDIATION ENTRE LA PERSONNALISATION ET LA SOCIALISATION (13)

Tout projet est à l'interface du personnel et du social. Il permet au sujet de se personnaliser certes, mais en interagissant avec autrui, en s'intégrant dans des réseaux sociaux, en participant à la définition et à la réalisation de projets collectifs éventuels.

Certaines théories réduisent un processus à l'autre. Les premières, plus sociologiques, étudient le sujet seulement sous l'angle de la socialisation: à travers l'intégration sociale (initiation-éducation-apprentissage-insertion-intégration) (14) et grâce à l'intégration psychique du social (identification à des modèles, intériorisation des référents et des normes sociales et, au mieux appropriation des stratégies, des représentations et des manières d'être collectives). Mais l'individu n'est pas un reflet social. S'il est socialement déterminé, il réfracte ces influences en fonction des attitudes, des compétences et des stratégies qu'il a pu construire et développer au cours de son propre itinéraire de vie (15).

(13) A propos de la socialisation, cf. Malewska-Peyre H. et Tap P. (éd), (1991). *La socialisation de l'enfant à l'adolescence*, Paris, PUF.

(14) Il y a une grande différence en l'insertion et l'intégration: la première est affaire de place, de statut, de position, la seconde est affaire d'ancrage, d'articulation, de coopération, de gestion des différences et des ressemblances, d'harmonisation réciproque des modes de vie et de penser...

(15) Sur ce thème de l'intégration sociale cf. Tap P., Beaumatin A., Esparbès S. et Michon-Tap C. *Insertion et Intégration sociales: des notions aux pratiques* in *Annales de Vaucresson*, 1-2/1991, n° 32-33.

D'autres théories se contentent d'analyser le processus de personnalisation, l'accès à l'autonomie individuelle, la construction du projet personnel, sans prendre en considération le contexte social et culturel, les étayages, les aides et les coopérations, les conflits d'intérêts et les régulations interactives, à travers lesquels un tel projet se forge et se traduit.

La socialisation et la personnalisation évoluent conjointement et ne peuvent être dissociées qu'à des fins d'exposition et de didactique.

Chacun de ces processus est associé à un idéal fonctionnel. La société se donne pour fin affichée d'intégrer ses membres (à condition de ne pas réduire l'intégration au cas des immigrés comme on le voit aujourd'hui. C'est un aspect important des choses, politiquement, culturellement, humainement. Mais l'intégration concerne tout être social, dès sa naissance). L'individu est, comme je l'ai dit, tendu vers sa réalisation, et cette réalisation apparaît comme la traduction d'un idéal personnel vers lequel on tendrait à travers de projets à réaliser.

Comment comprendre la dynamique du projet si l'on n'analyse pas les liens entre la dynamique intégrative de l'individu et la façon dont il s'oriente et agit pour traduire ses aspirations dans des objectifs et des actions, dans des stratégies et des styles?

Les idéaux d'intégration sociale et de réalisation de soi peuvent aussi, et souvent, fonctionner sur le mode de l'illusion ou de la mystification de soi (pour le groupe comme pour l'individu). illusion, mais illusion vitale, dans la mesure où l'on ne peut se résoudre à abandonner des valeurs et des utopies, même lorsqu'elles sont mises à mal dans la réalité. (Je ne vise personne en particulier!).

Dans la réalité vécue par les sujets, interviennent des aspects dissonants dans le ciblage des caractéristiques, des aspirations, des représentations et des attitudes perçues importantes par le sujet lui-même. Il n'est pas rare de voir un adolescent abandonner les manières d'être, les croyances, ou les références apparemment fortes qui le constituaient durant son enfance. C'est dire que la personnalisation peut apparaître comme un remodelage de soi, tout autant qu'une contestation des pratiques adultes. C'est que le sujet ne se contente pas de s'identifier, il cherche à s'autonomiser (ce, dès la petite enfance). Il ne se contente pas d'intérioriser les données sociales: il construit des filtres, il fait des choix (conscients ou non), il construit un esprit critique, il rejette autant qu'il emmagasine. Il s'approprie les données sociales, à la condition que cela le valorise ou l'oriente dans un sens qui le motive. Il accepte d'être éduqué, initié, à la condition de pouvoir se promouvoir dans cette éducation initiatrice. Il accepte d'être inséré, d'assumer des positions et des rôles, mais à la condition de pouvoir sortir de ces rôles, de garder des ouvertures, de toujours se relancer et s'orienter, et ce tout au long de sa vie.

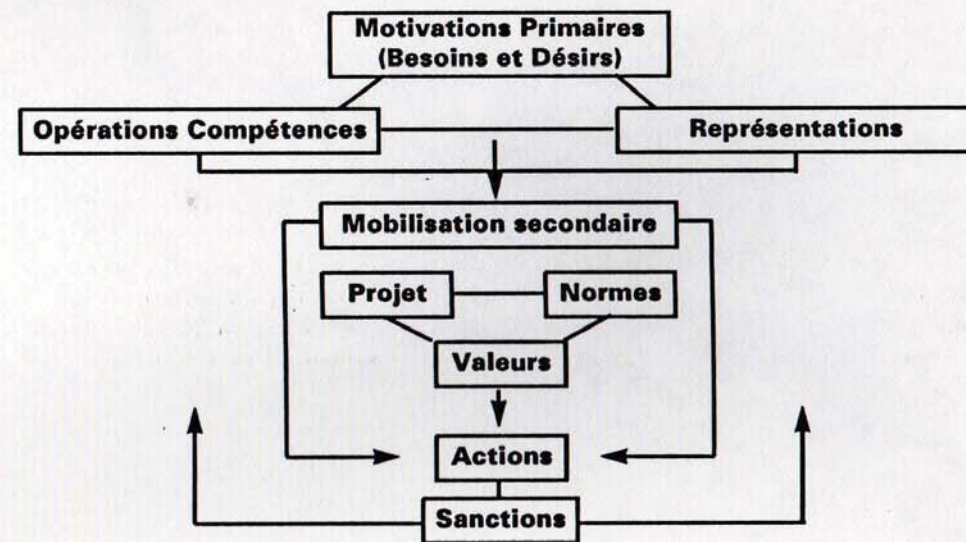
## 6 - DES DESIRS AUX PROJETS

Dans l'effort pour expliquer la dynamique de la personne et le rôle qu'y jouent les projets, on a souvent tendance à confondre les désirs et les projets. Il

est vrai que le désir est une socialisation des besoins primaires, il est une construction et à ce titre il pourrait se confondre avec la tension de réalisation. Mais le désir, souvent évoqué dans un contexte théorique psychanalytique, y est référé à la thématique libidinale et en particulier incestueuse. Il est vrai que la dynamique des désirs infantiles joue un rôle important par la suite. On doit donc étudier de près ce que j'appelle ici les motivations primaires où les émotions, l'affectivité, les modalités d'identifications précoces donnent à plein. Ces motivations primaires peuvent surgir à tout moment. Elles génèrent de multiples conduites fondées sur l'acte impulsé (sinon impulsif et agressif).

Lorsque les désirs s'appuient pour se satisfaire sur les opérations cognitives: quête de l'information, actualisation de représentations et d'images, émergence d'effets d'imaginaire, ils s'actualisent dans une conduite réalisatrice: le désir se transforme en projet, si la réalisation n'est pas immédiate et impulsive.

Dans ce que nous raconte Richard Bohringer, on constate qu'il utilisait une espèce de préconnaissance affective du projet, un besoin fondamental d'avoir de la valeur, de pouvoir se dire qu'il avait du talent et qu'il pourrait le manifester en trouvant "son truc" (son style propre, sa façon de faire, sa position active dans la société...). Mais cette pré-connaissance restait bloquée, ne faisait pas l'objet d'une mobilisation, était "en friche".



La mobilisation secondaire implique par contre la gestion plus organisée et exprimée d'une augmentation de temps entre le désir et sa réalisation, et d'un effort pour utiliser ce temps, en définissant les objectifs, en accord avec des valeurs légitimes et des normes assumées. se développent alors les réflexions et les programmes sur l'avenir proche ou lointain. La mobilisation implique une mise en jeu dans des actes. Or tout acte posé aura des effets sur le sujet et sur ses conduites ultérieures: comme l'indiquait Pierre Janet, on peut appeler sanctions (ce qui ne veut pas dire ici seulement punitions ou récompenses)

l'ensemble des sentiments par lesquels le sujet réagit à sa propre action, à la réussite et à l'échec de cette action, et à la façon dont l'entourage intervient.

## 7 - ESTIME DE SOI ET STRATEGIES DE PROJETS (16)

A partir de rechercher multiples auprès d'adolescents, nous essayons de d'analyser ce que nous avons appelé leurs *stratégies de projet*. Pour ce faire, nous avons mis au point une épreuve fondée sur la technique des "historiettes". On propose au sujet une histoire courte: un "héros" (du même sexe que le sujet) est impliqué dans une situation difficile, mettant en jeu son avenir. Si le sujet était à la place du héros, que ferait-il? Ces histoires peuvent être associées au projet professionnel, relationnel, conjugal...

Après de multiples analyses et typologisations, nous obtenons 6 *stratégies*, les unes fréquentes, les autres plus rares, mais dont les caractéristiques sont particulièrement révélatrices. Les plus fréquentes sont la mobilisation et le réajustement, elles constituent deux stratégies structurantes et favorisent l'autonomie. Les moins fréquentes sont l'apathie et le mimétisme, deux stratégies fondées sur l'hétéronomie, et enfin, l'utopie et l'opposition qui constituent des stratégies "réactionnelles": fondées sur le refus de l'état actuel des choses.

### \* Les stratégies structurantes et autonomes

La *mobilisation* se caractérise par le refus d'abandonner le but choisi et la tentative, renouvelée, de mettre les moyens à la hauteur du but que l'on poursuit. Et pour l'atteindre, le sujet tendra à trouver les moyens adaptés au but poursuivi.

Le *réajustement*, au contraire, implique l'idée que le sujet, conscient des difficultés à atteindre un but perçu trop élevé, va accepter un compromis, changer de but, plus précisément choisir un but substitutif ayant quelque affinité avec le but initialement projeté: il voulait être médecin, il sera infirmier... Le sujet tend à adapter le but aux moyens.

### \* Les stratégies attentistes et hétéronomes

L'*apathie* concerne les sujets n'ayant pas de projet et qui attendent passivement que les choses se "déclenchent" d'elles-mêmes, que les situations et les autres choisissent pour eux. Le terme d'apathie est à discuter. Apathie signifie "qui ne souffre pas": or l'adolescent qui ne peut définir de projet, est vraiment en souffrance (au double sens du terme). L'apathique serait donc celui qui "laisse courir" (le contraire du mobilisé, qui court) mais qui n'est nullement angoissé par la stratégie qu'il adopte. La stratégie décrite ici ne précise pas quelles sont les attitudes affectives, en particulier émotionnelles (effets de

(16) Parmi les travaux engagés sur ce thème: une thèse sur le projet chez les 13-16 ans (Claire Safont, Toulouse) et une autre sur le projet chez les 17-20 ans (Lysiane Guitard, CIO Bordeaux). Ces deux collègues ont développé, chacune à sa manière, la technique des historiettes (inspirées des travaux d'Hanna Malewska-Peyre, Vauresson).

stress) du sujet. Il se comporte en tout cas sur le mode aboulique: incapacité à décider et difficulté à intervenir dans le déroulement de sa propre vie.

Le *mimétisme* consiste, pour l'adolescent, à choisir un modèle, une personne qui a vécu la même situation difficile, et a su s'en sortir par le choix d'un but et de moyens adéquats, et tend à s'approprier, sur un mode imitatif, le but d'autrui.

Dans le cadre de sa recherche, L. Guitard a demandé à des personnes-juges (adultes et adolescents) d'évaluer les différentes stratégies évoquées ici en termes de positivité-négativité éducative, entre autres. Les adultes, et plus particulièrement les Conseillers d'éducation...!, ont mieux perçu et évalué cette stratégie, que les adolescents, qui la rejettent en bloc.

### \* Les stratégies réactionnelles d'affirmation

L'*opposition* caractérise le sujet qui refuse les obstacles et qui développe un projet en contre-dépendance. Le sujet non seulement refuse les projets qu'on lui propose, mais il aura tendance à manifester le désir de contrecarrer les visées que les adultes projettent sur lui. La recherche des moyens est absente, et le but sert plutôt d'alibi et de fixation au conflit engagé avec autrui.

L'*utopie* caractérise les sujets ayant des aspirations très élevées, mais qui ne définissent aucun moyen pour atteindre un but passionnellement défini mais difficilement traduit en termes d'objectifs opérationnels. L'utopie (accrocher son char à une étoile) peut parfois, on ne doit pas l'oublier, servir plus tard de trame à un projet de vie que le sujet orientera dans la direction engagée à l'adolescence (la vie adulte pour réaliser les rêves d'adolescence).

Bien entendu, on ne peut pas faire l'économie de l'analyse de la dynamique personnelle que ces stratégies impliquent, ou de la façon plus ou moins conflictuelle par laquelle ces stratégies s'intègrent dans l'itinéraire réel du sujet, au delà des simulations que la technique des historiettes met en évidence. Ces stratégies sont-elles réellement utilisées? sont-elles stables ou non? Le sujet est-il amené à changer de stratégies selon les contextes et selon ses attitudes?

Il faut noter en particulier que la stratégie de mobilisation, la plus valorisée et la plus fréquemment choisie apparaît comme un mode optimal et idéal, qu'une stratégie réellement mise en jeu dans la vie quotidienne, par tous ceux qui la récupèrent dans le jeu des historiettes.

## 8 - REPONSES A QUELQUES QUESTIONS (de la salle)

### \*(Mme A) Peut-on assimiler le mimétisme et l'identification?

Le mimétisme implique le fait de faire comme, à ce titre on peut supposer à l'oeuvre d'abord, un processus d'*imitation*. L'imitation et l'identification peuvent être liées, mais non obligatoirement (je puis imiter quelqu'un par intérêt pour l'efficacité d'un acte, sans chercher à m'identifier à la personne, en dehors de l'acte concerné). L'identification implique au contraire une référence généralisée à la personne de l'autre, tandis que l'imitation s'applique à des conduites particulières.

Il faut noter que l'identification a été étudiée surtout par les psychanalystes, alors que l'imitation est centrale dans les travaux sur le comportement et les

théories de l'action (personnelle et sociale). Dans la définition proposée par Freud, l'identification est une appropriation d'autrui en un "schéma" global (un "engloutissement de la figure parentale"). Cette appropriation schématique s'accompagne d'un investissement émotionnel intense. Primitivement, l'identification serait associée à la contagion émotionnelle et à l'attachement symbiotique, puis s'en dissocierait, en gardant des liens avec l'affectivité. Ceci fait dire à M. Zavalloni (psycho-sociologue), par exemple, que le sujet est en position é-motionnelle: pour signifier que motivation (motion) et émotion ont partie liée (17).

Mais le mimétisme est sans doute le résultat conjugué d'identifications et elle se traduit par des actes imitatifs. Il resterait à le montrer dans des situations concrètes à propos de sujets réels! Mais l'identification n'explique pas à elle seule l'ensemble du processus imitatif (cf. la complexité des conduites d'apprentissage). Notons enfin qu'il existe l'identification d'une personne (ou d'un objet) au sens cognitif non-réflexif: non plus s'identifier à quelqu'un mais identifier quelqu'un, le reconnaître. Les deux identifications sont liées: on ne peut s'identifier à une personne sans une connaissance minimum préalable, et on s'identifie souvent aux personnes que l'on identifie (y compris comme agresseur). C'est le Moi qui s'identifie, il faut donc qu'il soit séparé de l'autre et que l'autre soit partiellement perçu séparé, au delà des phases symbiotiques précoces. En effet l'identification-connaissance est très précoce (cf. Wallon et sa théorie de la "conscience à double foyer" (Moi-Autre: l'un n'existant pas avant l'autre)).

Quand on limite l'autre cela peut signifier s'approprier les états de buts du modèle (expression de Kagan): L'imitation est donc présente dans une problématique du projet. Avec l'identification, l'enfant tente de s'approprier aussi les états affectifs de son modèle, les caractéristiques de sa personnalité...

L'analyse des rapports imitation-identification montre combien peut être réductrice chaque théorie (et les pratiques qui l'accompagnent). Je ne suis pas de ceux qui choisissent (pour faire image) entre le four du désir (moule de la passion) et le moulin de la parole (langage et cognition, apprentissage social): il faut, peut-être, les deux pour faire du bon pain! De plus, peu de chercheurs s'intéressent à la farine (le processus qui permettent la médiation entre le socio-cognitif et l'affectif).

**\* (Mr. B) Vous avez mis en évidence la dialectique des fins et des moyens: en assimilant les fins et les buts. Mais constituant le projet lui-même, il y a les motivations qui sont derrière le but. Un même but peut avoir des significations psychologiques et des motivations (conscientes ou inconscientes) différentes, pouvant entrer en contradiction au moment des hiérarchies et des coordinations. Mais l'aspect vivant, déterminant du projet, n'est-il pas déterminé surtout par les motivations qui sont à sa source.**

Toute d'abord votre question implicite de départ: est-ce que fins, buts et projets sont des notions confondues. Evidemment non. Les finalités sont de

(17) On peut se référer à "La société Pygmalion" (op. cit.), chapitre "Modes identificatoires et apprentissage" à propos des rapports imitation-identification.

l'ordre des valeurs de référence et des légitimations, alors que les buts et les objectifs sont de l'ordre de l'opérationnalisation (18). Vous percevez la différence si j'évoque, par exemple les "finalités de l'éducation" et les "objectifs de l'éducation". Les premières sont fondamentales (principes généraux, enjeux, valeurs, significations, fondements, éthiques, philosophiques). Les seconds impliquent une traduction programmatique des premières (les effets à attendre, les moyens pour les atteindre...). Les projets s'appuient sur des valeurs légitimantes (l'orientation et la réalisation de soi, la liberté, la coopération...): ils sont donc la traduction de finalités. Mais les projets deviennent opérationnels lorsque le sujet les traduit en objectifs à atteindre et en moyens pour y parvenir.

Dans votre deuxième question, compte tenu de la fonction originale des motivations du sujet, et des aspects différentiels qu'elles provoquent, ces motivations ne constituent-elles pas l'essentiel du projet? On peut répondre ici diversement. *Le projet ne peut se confondre avec les désirs* qui sont à sa source. Prenons une image: la source de la Garonne n'explique pas la Gironde: il y a tout ce qui se passe entre la source, le projet et la réalisation océanique! Si la source de la Garonne s'assèche, il peut encore passer beaucoup d'eau sous les ponts de Bordeaux! On pourra toujours lui trouver de multiples origines! Mais ce serait catastrophique quand même, pour le Garonnais que je suis! (19).

Le projet a en fait de multiples sources, personnelles et sociales. Les motivations sont, vous l'avez dit, plus ou moins originaires, plus ou moins puissantes (comme les affluents), plus ou moins conflictuelles (gare aux débordements et autres inondations). J'ai essayé de montrer leur importance. Mais il ne faut pas minimiser pour autant le fait que la réalité ne se confond pas avec nos désirs. Nous sommes physiquement, socialement... déterminés. Il est important d'analyser les modalités par lesquelles nous nous adaptons à cette réalité, y compris en termes innovants (personnel et collectif). Nous sommes donc aussi créateurs! Mais l'inventeur lui-même produit rarement ce qu'il avait initialement rêvé, imaginé.

Il reste vrai, toutefois, que l'histoire de nos désirs, l'histoire de nos réalisations et leurs relations réciproques, dans un contexte complexe donné de déterminations (histoire personnelle et familiale, origine sociale, etc) et de stimulations, constituent l'aspect vivant du projet... loin des processus programmatiques mécanisés.

Nous ne sommes pas des ordinateurs, mais les ordinateurs sont une géniale invention susceptible de nous aider, et même de nous remotiver à écrire, à peindre, à faire de la musique. Il existe même des logiciels qui vous aident à planifier vos activités urgentes (cf. "To do!") ou même à programmer vos projets individuels ou collectifs ("Macroproject"...!). Ma passion informatique se circonscrit sur le Mac parce que, à l'origine... il y a eu la pub et l'achat... conjoncturel d'un Apple II. Ma motivation trouve apparemment son origine

(18) On peut faire une différenciation entre finalités -> buts -> objectifs, dans le sens de l'accentuation de l'opérationnel ou, dans l'ordre inverse, l'accentuation des orientations légitimantes et signifiantes. Selon les cas le terme "but" est rapproché des finalités ou des objectifs.

(19) On sait combien l'activité professionnelle, par exemple, peut provoquer l'assèchement de certaines de nos sources. Mais chacun de nous peut trouver des moyens de se ressourcer, trouver de nouvelles sources, car la formation ne se limite pas aux origines, elle est continue.

ailleurs qu'en elle-même... Mais j'étais prêt... parce que... etc. Il reste donc vrai que l'on ne peut faire l'économie de l'analyse de la dynamique personnelle du sujet (motivationnelle, en particulier) pour comprendre comment ses projets se construisent et se réalisent, ou non.

Le sujet s'appuie sur des déterminismes et sur leurs contradictions, pour tirer son épingle du jeu, pour construire son champ de liberté, pour trouver sa marge relative de liberté. Par exemple, il s'identifie à des personnes différentes et à leurs états de buts différents, pour construire une identité et des projets propres. Cela peut se traduire par l'abandon de certaines de ces identifications (l'adolescent qui abandonne des identifications infantiles, qui ne veut plus se limiter à ce qu'on a fait ou que l'on veut faire de lui...) ou par l'appropriation et l'intégration psychique, la complémentarisation, de ces identifications.

Dans certains de nos travaux concernant le chômage et le contrat lié au revenu minimum d'insertion (RMI), une des questions fondamentales concerne la motivation, mais en deçà, il s'agit de faciliter une ré-insertion (ou simplement une instauration) de la confiance en soi, d'un sentiment de valeur personnelle, sans laquelle tout processus motivationnel a du mal à s'engager.

La question importante est bien celle-ci: l'orientation? Et si on répond positivement aux deux questions: comment articuler déterminismes, internes ou externes, et autonomisation, auto-orientation, prise en charge de soi par soi?

**\* (Mr C) J'ai été très frappé de votre exemple (Richard Bohringer)... Petite frustration: j'aurais bien aimé que vous citiez un exemple de témoignage d'une femme.**

Je comptais en présenter un, mais le temps est passé trop vite. J'ai cité ailleurs des exemples de femmes: le cas d'Isabelle, dans un ouvrage sur l'adolescence (20), le cas de Myriam, dans un article des Annales de Vaucresson (21), celui de Saïda, dans un ouvrage sur les conflits (22)...

**\* (Mr D) Vous avez abordé, très rapidement, la question de l'orientation des jeunes filles, sujet sur lequel nous travaillons depuis longtemps. Y a-t-il selon vous des différences entre la manière dont les jeunes gens et les jeunes filles s'approprient la notion de projet?**

C'est un problème complexe. Il m'est difficile de répondre globalement. Je partirai de résultats partiels concernant les différences constatées entre filles et garçons sur le niveau de l'estime de soi, dont nous supposons l'importance dans l'organisation des motivations et l'orientation des projets (23).

(20) Tap P. (1988) Adolescence, mythes et réalités in Aïn J. Adolescence, miroir des âges de la vie, Toulouse, Privat. Il s'agit d'une adolescente enceinte, puis mère, qui a été toxicomane et dealer, qui se raconte...

(21) Tap P. et Pi-Sunyer M.T. (1988) Crise d'identité et troubles d'altérité à l'adolescence. Annales de Vaucresson, n° 28, 3-35.

(22) Tap P. Crise personnelle et conflits d'intégration sociale (1990) in Touati A. (éd) Conflits. Origines, évolutions, dépassements, Marseille, Hommes et perspectives.

(23) Travaux de l'équipe Adolescence du Laboratoire Personnalisation et changements sociaux. Université de Toulouse Le Mirail (Guitard L., Leonardi M. de, Oubrayrie N., Safont C., Tap P.). Les épreuves utilisées ont été construites pour l'occasion: l'Echelle Toulouse d'estime de soi (ETES) et différentes épreuves de positionnement social intitulées ISIS (u-image de soi interactions sociales). M'écrire au Laboratoire, Univ. du Mirail, 5, Allées A. Machado 31058 Toulouse Cedex., pour obtenir ces épreuves.

L'enquête a porté sur 640 adolescents, de 13 à 20 ans (40 filles et 40 garçons par année d'âge). Il s'agissait de comparer les adolescents sur deux dimensions: l'estime de soi et l'estime de soi sociale (24). Les résultats montrent que garçons et filles ont un même niveau d'estime de soi à 13 ans: que, chez les filles, ce niveau baisse ensuite très fortement, avec un maximum de baisse à 18 ans, et qu'il remonte ensuite progressivement.

Si les filles ont une estime de soi plus basse liée à la difficulté à contrôler les émotions et à l'image qu'elles se font de leur propre corps, elles ont par contre une image plus positive de l'avenir. (La représentation de soi en termes sociaux et scolaires ne faisant pas apparaître de différence sensible entre filles et garçons).

La contradiction constatée entre la faiblesse globale de l'estime de soi chez les filles et la positivité de leur référence à l'avenir peut être différemment interprétée. On pourrait supposer la référence au futur comme un mode de compensation par rapport au présent. Mais cette tendance compensatrice ne va pas jusqu'à rééquilibrer la valeur de soi.

Dans sa thèse sur "l'orientation personnelle et ses relations avec l'estime de soi et la compétence sociale", auprès de 120 adolescents (moitié filles, moitié garçons), Claire Safont met en évidence les liens entre d'une part l'estime de soi et la compétence sociale et d'autre part les stratégies de projet, les attitudes temporelles (à l'égard du passé, du présent et de l'avenir), le fait de se sentir plus proche de l'enfance ou de l'âge adulte, la nature (familiale, professionnelle) et la structure (fermeté, cohérence, densité...) des projets. Ici encore les filles ont (en moyenne) un niveau d'estime de soi plus faible, alors qu'elles manifestent une plus grande compétence sociale, que les garçons. Par ailleurs, elles se sentent plus proches de l'enfance (être un enfant), alors que les garçons affirment se sentir plus proches de l'adulte. Elle préfèrent l'enfance, alors que les garçons préfèrent l'âge adulte, elles mettent plus souvent en avant un projet familial, elles ont un projet professionnel moins affirmé, moins informé, que les garçons.

Pour les stratégies les plus fréquentes, mobilisation et réajustement, il n'y a pas de différences entre garçons et filles.

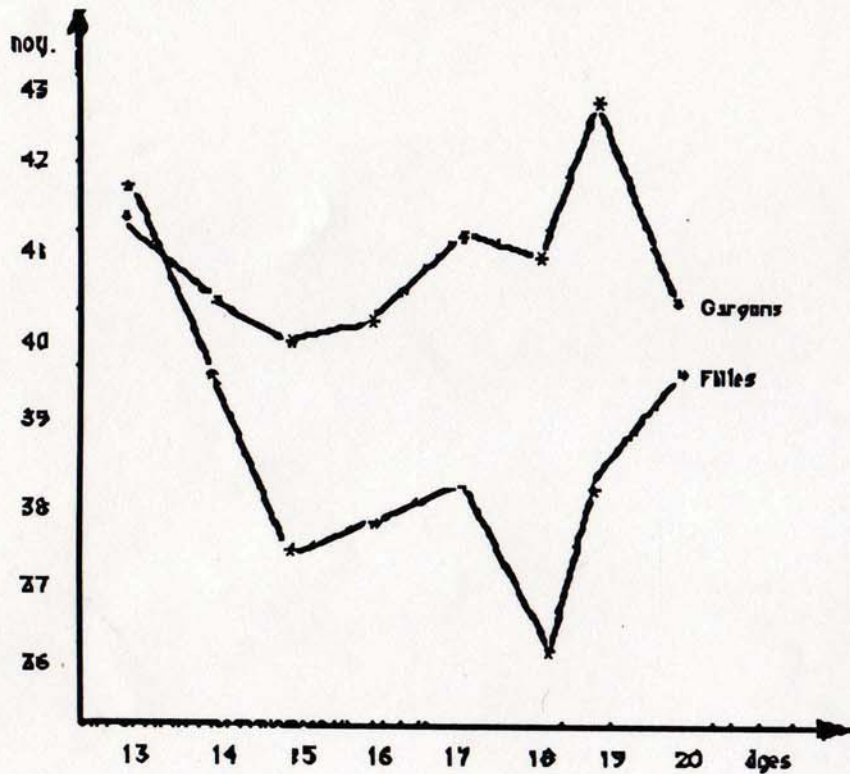
Parmi les stratégies minoritaires, les filles (dans le cadre opérationnel que j'évoquais tout à l'heure) utilisent plus souvent le mimétisme et l'apathie (stratégies hétéronomes), tandis que les garçons adoptent les stratégies réactionnelles d'utopie et d'opposition.

**\* (Mr E) intervention concernant l'importance prise par le projet dans les institutions scolaires, professionnelles, d'aide par le RMI, etc.**

Plus la société a des difficultés à favoriser l'insertion et l'intégration de ses membres, à offrir des positions (des postes), et plus elle fait élaborer des contrats théoriques, des stages de formation pour apprendre à s'insérer, à élaborer des projets (collectifs, ex. les projets d'établissement sur les projets des

(24) Sur la comparaison des deux dimensions cf. Oubrayrie, Safont et Tap (1991) Identité personnelle et intelligence sociale. A propos de l'estime de soi (sociale). Cahiers Internationaux de psychologie sociale, n° 9-10, 63-76.

## ESTIME DE SOI



élèves), dont on sait qu'ils sont difficilement réalisables ou objet d'inévitables distorsions. Le temps qu'on passe à faire des projets, on ne le passe pas à travailler sur les causes profondes des difficultés de réalisation, à traiter les problèmes de fond que pose la société actuelle, et les individus qui y vivent...

Evoquer le problème des rapports aux institutions et des modalités conflictuelles du fonctionnement des institutions ne doit pas nous empêcher de considérer l'importance capitale des projets pour les individus comme pour les groupes (mais il ne faut pas confondre la dynamique des projets et la question mécanique de projets administratifs). Je redis qu'un individu sans projet n'existe pas, ou ne peut survivre.

Tout individu a des projets, il doit pouvoir développer ces projets, forger sa capacité à anticiper et à prévoir, dans le cadre d'institutions multiples. Mais on ne peut discuter facilement et formellement de projets que si le sujet est en position de tirer parti positivement d'une telle discussion. On ne peut pas

imposer à quelqu'un de participer à un projet collectif dont il se sentirait exclu, ou simplement dans lequel il ne se sentirait pas impliqué, etc.

**\* (Mr F) Vous disiez qu'il y a interactions entre personnalisation et socialisation. J'aimerais que vous précisiez comment vous percevez ces interactions?**

Toute la psychologie sociale se trouve concernée, dans l'entre-deux du psychologique et du social, mais l'individu est constamment dans l'obligation d'articuler les nécessités sociales (modes de relations avec les proches et les moins proches, stratégies de valorisation et de promotion sociales, revendications et pressions transformatrices du social, etc.) et la dynamique de personnalisation (construction de référents personnalisés, affirmation identitaire, expressions de désirs et d'aspirations...). Chaque conduite est en fait constamment renvoyée à l'interface, parce que le sujet ne peut jamais faire abstraction des autres, ni de lui-même (l'altruisme n'est pas déni de soi, par exemple). C'est dire que la distinction entre personnalisation et socialisation ne peut véritablement être faite qu'en termes théoriques et à des fins didactiques. Dans le vécu quotidien individuel, ces deux processus interagissent en effet, mieux encore ils sont en constante "articulation coopérative" en interstructuration. Tout progrès dans l'une serait supposé favoriser un progrès dans l'autre. En tout cas tout changement (positif ou négatif) dans l'une se répercute sur l'autre (par exemple les conséquences du chômage ou de la maladie, de la mobilité géographique ou du mariage, etc... sur les stratégies et styles du sujet, sur l'orientation de son itinéraire personnel...). Mais pour comprendre comment interagissent, en nous-mêmes, le socius (ce qui fait que nous sommes socialisés, êtres sociaux), l'alter-ego (interlocuteur, co-acteur, en relation de proximité avec autrui) et le moi, nous devons analyser tous les médiateurs à l'oeuvre (cf. l'image évoquée de la farine-temps médiateur, le projet par exemple ou la quête d'identité, entre le grain-social et le pain-psychique). Ces médiateurs sont à la fois psychiques et socio-culturels. Ils sont supposés favoriser les liaisons et gérer les conflits entre l'histoire de l'intégration et de l'appropriation sociales, d'une part et l'effort d'autonomisation, de promotion, de réalisation, d'autre part.

C'est que les sociétés évoluent et tendent à s'orienter dans une direction de type individualiste, post-moderne. L'autonomie n'est plus seulement ce que l'individu doit préserver, elle devient une norme sociale et un but culturel. C'est dire que la socialisation elle-même tend à développer des modèles de personnalisation, des incitations à la réalisation individuelle. Mais il ne faut pas confondre la personnalisation et l'individualisme (idéologie collective impliquant un déni de la coopération). On pourrait prendre bien des exemples concernant les médiations sociales de la personnalisation. Ainsi, la place du corps, les pressions collectives à l'auto-centration, l'auto-crédation à l'auto-gestion... Il faudrait aussi faire intervenir la différence entre les cultures, à propos de la place respective accordée aux groupes et aux personnes.

On pourrait montrer également, en inversant, que la personnalisation, si elle implique parfois l'anti-conformisme, l'opposition à la société, le refus des normes adultes, n'en a pas moins un effet d'ouverture. Comme le disait Piaget

"la personnalité, c'est le contraire du moi égocentrique". La personnalisation favorise la prise en compte de l'autre dans ses caractéristiques propres, la possibilité de coopérer avec lui, la possibilité de se solidariser.

Mais qu'il s'agisse d'agressivité, d'amour ou d'action sociale, le sujet se personnalise en développant toutes ses positions sociales, en enrichissant ses réseaux d'interaction, en contestant, en revendiquant, en participant... Entre la personnalisation et la socialisation, il n'y a que la place d'un cheveu (ou d'un cheveu pas! et ce n'est pas aussi mince qu'on le croit!). Mais cet espace intermédiaire tenu peut se transformer en frontière (entre moi et les autres), en mur (entre ceux de l'Ouest et ceux de l'Est)... On pourra sur ces questions, lire l'ouvrage des toulousains concernant la façon dont les sociologues ont besoin d'une théorie du sujet, et comment les psychologues ont besoin d'une théorie de la société (25), ou s'appuyer sur la théorie de l'interstructuration du sujet et des institutions (26).

L'un des médiateurs importants entre le social et le psychologique concerne les opérations mentales, les représentations, les identités (personnelles et collectives). Les images sociales, les représentations sociales font l'objet d'appropriation, de prise en considération ou de rejet par l'individu. Les identités ne sont cependant pas "fixées". Il existe une dynamique des identités (identification), une dynamique des rapports entre l'être et le devenir. Cette dynamique joue un rôle capital entre socialisation et personnalisation.

La médiation va s'opérer alors dans le rapport entre l'identité (côté personnalisation) et l'identification (côté socialisation). Ce que je suis devenu dépend beaucoup de ceux à qui je me suis identifié, et qui m'ont aussi éclairé, aidé, conseillé, orienté.

Un exemple personnel: Je dois beaucoup à l'un de mes éducateurs qui, un jour, m'offrit un ouvrage (que je possède toujours) intitulé "L'idéal de la vie". Sur la page de garde, il avait écrit "Que jamais les yeux d'un enfant ne rencontrent les tiens sans y trouver une âme disponible"... Quarante ans plus tard, devenu grand-père comblé, cette phrase reste entière et vivante en moi, elle continue à m'orienter, elle fait partie de moi, alors que les citations contenues dans l'ouvrage sont depuis longtemps oubliées et l'ouvrage rarement consulté. Bien entendu la disponibilité est une aspiration. Dans la vie je suis souvent "indisponible": on ne peut se donner à tout et à tous: les dons sont contradictoires, le non-exclusif apparaît comme une trahison, etc. et l'on peut bloquer le don de soi, au nom de sa propre défense!...

Bien entendu, il existe aussi un moyen d'articuler le social et le psychologique, c'est de confondre le personnel et le social, au profit de l'un ou de l'autre!: c'est ce que font tous les intégrismes: intégrisme collectif ou intégrisme de soi (être d'une pièce, ne pouvoir accepter de critique, ne pouvoir développer aucune remise en question...). Il y a des intégrismes partout, y compris en psychologie...!... elles se manifestent par la rigidité, l'indisponibilité:

(25) cf. MALRIEU P. (ss la dir. de) (1989) *Dynamiques sociales et changements personnels*, Toulouse, Ed. CNRS.

(26) BAUBION-BROYE A., MALRIEU P., TAP P. (1987) *L'interstructuration du sujet et des institutions* Bulletin de psychologie, XL, 379, pp. 445-447 et BAUBION-BROYE A., MALRIEU, TAP P. (1987) *Les activités psychologiques dans les restructurations sociales*, Psychologie et Education, Toulouse, 1-2, 11-22.

"être indisponible: être occupé de soi" (27). Ce n'est pas ma liberté qui asservit l'autre, ou la liberté de l'autre qui m'asservit, c'est le fait que je sois plein de moi-même, confit (pour reprendre l'expression de Sartre), retranché dans mes idées "arrêtées" (les bien nommées), dans mes vérités intangibles, mais exportables à souhait, par violence s'il le faut.

Le projet lui-même est une médiation entre le personnel et le social. Il peut faciliter ou freiner l'interaction, il peut être cause ou effet de cette même interaction psycho-sociale.

**\* (Mr G). Question concernant les rapports entre la "psychiatrie" du projet et une psychologie du projet. L'incapacité à anticiper est-elle pathologique?**

Il faudrait ici discuter de différences entre psychiatrie, psycho-pathologie et psychologie clinique de l'identité, du projet et une psychologie du projet concernant "tout le monde". Les apports des premières peuvent être déterminants pour l'enrichissement de la dernière.

Le fait de boire peut être référé à ces différents domaines, selon les paramètres à l'oeuvre, la nature des actes et des contextes, les effets, la durée, l'intensité, etc. Les adolescents qui n'ont pas de projet, sont-ils "malades"?

Il s'agit donc de développer une psychologie qui n'enferme pas chacun dans son sillon, dans sa sous-discipline... Et peu m'importent les étiquettes dont cette psychologie sera affublée... y compris humaniste...!... pourvu que les problèmes soient posés, et que la complexité de ces problèmes ne soit pas renvoyée à plus tard et ailleurs.

Bien entendu, la maladie mentale est une réalité incontournable, y compris l'imaginaire qui l'accompagne aux yeux des gens. Mais les maladies physiques font peu l'objet de réflexion sur les processus psychologiques à l'oeuvre. C'est pourtant capital.

Les difficultés à anticiper sont suffisamment générales pour éviter de les limiter à leurs aspects pathologiques. La notion d'assujettissement, d'aliénation, soulève tout autant des questions sur les conditions de travail, sur les abus de pouvoir, etc. que sur la pathologie. cf. la sinistre pathologisation des divergences politiques en Russie... On aurait tort, par contre, de considérer que tout assujettissement est seulement social. Il y a aussi des troubles corporels, des difficultés à assumer des situations, à contrôler des émotions, à gérer le temps... dont l'origine est associée à des aspects psychologiques et biologiques, à l'histoire personnelle...

Je puis assumer cette théorie comme une utopie, qui me fait vivre et penser, mais n'aurait nul besoin d'être amendée, ou chercher, au contraire, à mettre ma théorie à l'épreuve de faits (collectifs ou individuels), ces faits pouvant être de nature différente (y compris psychiatrique).

**\* (Mr H) Je reviens sur le concept d'aliénation, à propos de Marx. Il me semble que l'une des caractéristiques de l'aliénation sur le plan psychologique, c'est que le sujet est pris dans la contradiction de**

(27) G. Marcel (1968). *L'être et l'avoir*, Paris, Montaigne.

**réaliser deux projets: le projet d'un autre et le sien propre. C'est là qu'est l'aliénation pour le travailleur. Sur la plan psychiatrique, Pierra-Aulagnier évoque aussi l'hypothèse selon laquelle l'aliénation vient d'un conflit entre deux projets: entre le projet de l'ombre portée, de l'ombre parlée comme elle dit, et le projet du sujet, et que le projet dominant, c'est le projet de l'autre. Ce qui nous renvoie à la question, que vous avez bien mis en évidence, c'est qu'il y a toujours un projet du sujet. Il peut être plus ou moins étouffé, plus ou moins téléguidé, mais il est présent.**

Je suis d'accord avec votre présentation. C'est l'honneur de Marx et de Freud d'avoir montré qu'il y a un fonctionnement psychique du social et un fonctionnement social du psychisme. C'est pour cette raison que nous accordons tant d'importance à l'interstructuration du sujet et des institutions, y compris pour analyser les conduites individuelles de projet.

D'accord aussi pour dire que l'aliénation, c'est l'Autre... et tant que j'y suis: "l'inconscient, c'est l'Autre" (Lacan)... Mais, il faut, je crois, affiner les enjeux. L'aliénation n'est pas inscrite dans un Autre, ni dans ma parole qui le représente, elle se situe dans l'entre-deux dynamique de la relation. L'inconscient, c'est l'autre... mais c'est moi aussi, tant il est vrai que l'autre ne va pas sans l'un, sans moi. Je ne suis pas que le porte-parole ou l'ombre-portée de l'Autre. De plus l'Autre ne peut être géré seulement en termes négatifs (l'employeur et le père... padre-padrone!). Il est aussi celui-ci, très particulier, à partir de qui je m'éleve, qui est support, sécurité, orientation (pas toujours téléguidée), mais aussi cible de jalousie, d'attirance, de communication difficile. C'est qu'il faut comprendre comment le projet vient aux enfants; comment un projet personnel peut émerger. A une théorie de l'aliénation doit donc être adjointe une théorie dialectique des rapports du sujet et de la société, de la personnalisation-socialisation, dans ses multiples déterminations et innovations. Notons aussi que cette ombre portée de l'Autre en soi, oblige à parler de l'Autre (grand ou petit) sur un monde abstrait, biblique ou incantatoire... Ce que l'enfant rencontre, c'est une multiplicité d'autres: avec chacun il établit des relations, initie des identifications, développe des échanges... Mais des contradictions apparaissent à l'intérieur d'une même relation, ou dans l'articulation des relations multiples... L'enfant tire bénéfice de ces contradictions, puisqu'il va pouvoir (ou devoir) choisir entre des images, des attitudes, également attractives, désirables ou attendues (ou inversement choisir entre des attitudes également répréhensibles). Sa liberté de manoeuvre naît de cette diversification des modèles de référence. Il n'y a donc pas un Autre (sauf à le diviniser) mais de multiples autres, ayant chacun des positions, des partis... déjà le père et la mère, puis les frères et soeurs, les maîtres et les camarades... L'enfant y apprend non seulement la diversité des positions, mais aussi la diversité des poids (de sécurité ou d'insécurisation, de pouvoir ou d'impuissance...) et la diversité des réactions.

L'aliénation est multiple: on ne saurait en réduire l'analyse à l'exemple de l'aliénation dans le travail ou de l'aliénation mentale. Il n'y a pas un projet de société, ou un mode unique de gestion du pouvoir économique, politique, social. La société est traversée de projets contradictoires, chacun cherchant à

s'imposer à tous. De la même façon, le sujet n'a pas un projet, il est à plusieurs, conflictuels. A travers chaque projet (impliquant la réalisation de désirs contradictoires), et chaque rôle (impliquant la gestion de multiples personnages), il doit arriver à constituer une identité (comment être un et plusieurs? comment être plusieurs dans le même?), à s'instituer lui-même, parmi les autres, en co-action et comme coauteur.

L'adolescence c'est se développer (croître, étymologiquement), mais pour avancer, il faut accepter de perdre. Le **travail d'adolescence** (qui ne s'arrête pas à un âge donné) et le **travail de deuil** (qui continue, lui aussi) impliquent l'un et l'autre d'assumer ce que l'on a perdu et de se mobiliser pour une autre quête. Faire le deuil de la diversité impossible, et pourtant parfois poursuivie (avoir plusieurs vies, plusieurs maris ou femmes, plusieurs professions ou passions...). Les autres poussent l'adolescent à l'unification, dans la mesure même où chacun l'accapare et le disperse. L'adulte peut, selon les cas s'épanouir dans cette unification ou la trouver ennuyeuse, et revenir aux aspirations divergentes. Ainsi, la diversité peut être richesse dans un processus psychique intégratif; dans d'autres cas, elle peut être dilapidation et écartèlement de soi. Dans tous les cas, les "autres" sociaux participent à cette dynamique personnelle.

**\* (Mr I) Vous avez défriché un terrain très vaste concernant le projet. On nous presse de faire des projets, et également, de demander que les jeunes fassent des projets. C'est une question qui nous préoccupe beaucoup, en tant que professionnels: existe-t-il une éducation du projet?**

Vous répondre m'inciterait à dire ce que je pense de l'éducation en général, éducation familiale et surtout scolaire?! Cela m'est difficile. Mais prenons des mots et des images. Educare (ducere) signifie conduire. Elever les enfants implique bien aussi l'idée de les aider à grandir, y compris pendant l'adolescence (adolescens: participe présent du verbe adolescere = grandir!). L'éducation est donc, par définition interventionniste. Mais bien sûr il y a mille façons d'intervenir y compris certaines peu recommandables (duce = guide de la Nation!).

Comme je le disais déjà, les éducations accompagnent la personnalisation des jeunes (faire avec eux un brin de "conduite"), ils les aident à forger leur autonomie, ils les aident à construire et à réaliser des projets. Toute éducation est donc nécessairement, à un moment quelconque, une éducation au projet, ou par le projet. Toute pédagogie est, elle aussi, fondée sur le projet: projet de développement des élèves associé au projet de cursus et aux programmes. Je vous ai signalé tout à l'heure l'ouvrage sur la pédagogie du projet. Comme l'écrivaient Marc Bru et Louis Not dans l'avant-propos: "Aux prises avec les problèmes qui lui posent les inégalités socioculturelles et le nombre croissant d'enfants en difficulté scolaire, la pédagogie française tente aujourd'hui d'organiser les apprentissages à l'intérieur de diverses formes de projets. Sous cet effort, peut se développer un mode d'éducation extrêmement dynamique et

fécond, aussi bien qu'un formalisme didactique relativement vain pour les élèves et encombrant pour les maîtres..." (28).

Je corrigerai un peu cette affirmation en disant qu'il y a, sans doute, plusieurs modes dynamiques et féconds d'éducation du projet. Mais il y a aussi plusieurs biais ou dangers: le formalisme didactique certes mais une "administration bureaucratique des projets". Il n'est pas facile d'innover au nom d'idées nouvelles fondées sur la prise en compte institutionnelle des nécessités de la personnalisation et de la socialisation des enfants et des adolescents. Ce n'est évidemment pas une raison pour s'abstenir, au contraire. C'est un enjeu capital (certains diraient un "challenge", un défi à relever).

Mais le projet a envahi toutes les institutions, par exemple industrielles et commerciales. Il y a même aujourd'hui des "chefs de projets", des "conducteurs de projets". Sommes-nous des chefs de projets? Comme on le disait tout à l'heure: le danger serait que le projet personnel disparaisse sous, ou dans des projets collectifs "téléguidés", que le sujet soit "embarqué" dans une entreprise (une démarche) qui ne le concernerait pas, dans lequel il ne développerait ni autonomie - valorisation ni appropriation coopérative véritable.

Ces éducations du projet sont-elles fondées sur une éducation de la personne? Comment les enfants sont-ils personnellement impliqués dans l'analyse et la définition de tels projets? Comment est opérationnalisée la question de leur diversité? Comment sommes-nous supposés aider les adolescents dans les conflits qu'ils vivent à propos de projets peu adéquats aux attentes aux aspirations des jeunes, qui se sentent souvent exploités ou qui pourraient être broyés par elle!

Il faut donc développer une diversité de modalités éducatives et pédagogiques du projet, mais en restant vigilant sur le devenir de ces modalités lorsqu'elles s'institutionnalisent et semblent échapper aux promoteurs, et par là s'éloigner des idées positives qui les ont fait naître.

**\* (Mme J) Quelle est la fonction du temps, dans la construction de soi et du projet, en particulier du projet professionnel. Ne sommes-nous pas dans une impasse, dans la mesure où le temps y paraît déterminant, alors que certains projets doivent être réalisés dans un temps très court?**

Tout dépend bien sûr des projets concernés, projets au long cours, projets ponctuels et urgents. Ceci dit le projet, c'est bien sûr une affaire de temps. Le projet permet au sujet de se donner des perspectives et un horizon, temporels.

Mais bien sûr cette capacité à construire des projets est aussi en rapport avec le passé et avec le présent. En ce qui concerne le rapport au passé, certains de nos travaux ont permis de montrer que l'étendue du champ temporel passé (défini à partir des souvenirs les plus lointains) n'est pas indépendante de l'étendue de la perspective à venir: les adolescents qui planifient le plus loin leur avenir sont aussi ceux qui maîtrisent le mieux leur histoire passée (ou réciproquement). Pour ce qui est du présent, on peut dire du projet qu'il est l'intrusion de l'avenir dans le présent... Le projet n'a de sens, pour le sujet, que

par rapport au présent. Inversement, le présent se dynamise dans, et par, cette tension de réalisation. Nous avons vu, à propos de Richard Bohringer, combien la réalisation de soi, y compris à travers une pratique professionnelle, implique la capacité à prendre le temps, et parfois même à le perdre, pour accompagner une lente évolution, ou aider à gérer de brusques crises.

L'interview de personnes qui passent en formation continue, montre combien chacune peut vivre, dans sa vie, de multiples restructurations, et combien la gestion du temps de vie (passé, présent et avenir) est une nécessité pour relancer un projet, et combien aussi, les autres y jouent un rôle capital, en termes positif ou négatif. Le projet est toujours inscrit dans un rapport au temps: temps personnel, temps social, temps qui me reste à vivre, etc. Dans la personnalisation, l'important est de voir comment le projet est une médiation dans les processus d'organisation et de gestion du présent. Le passé, mes échecs et mes réussites, peuvent expliquer la difficulté à avoir des projets ou au contraire la capacité à les multiplier. Bien sûr, le réalisme des choix dépend de multiples conditions externes, que le sujet doit pouvoir mesurer et auxquelles il doit aussi pouvoir se mesurer, tant il est vrai que nos projets doivent porter notre propre marque, et pas seulement être le lieu d'installation de nos identifications ou des ombres de nos modèles, qui les traversent ou s'y incrustent.

Nous avons vu avec Bohringer que l'écriture peut être un excellent médiateur dans un temps de crise, et pour développer l'espace du futur. A propos de la fonction d'écriture comme régulation du temps personnel, je prendrai un autre exemple, Il s'agit d'un ami, je l'appellerai don José. C'est d'ailleurs le pseudonyme qu'il a lui-même choisi (et qui me permet de parler de lui!). Il est employé dans mon Université, et il est gardien de la barrière d'accès à l'espace privé de ladite Université. C'est un travail difficile, consistant souvent à interdire, autant qu'à permettre, l'accès. C'est l'homme de la limite, de la frontière. Comme souvent dans ce cas, il est enfermé dans une "loge" et les possibilités de communications pourraient être réduites. Mais don José aime communiquer. Au début, n'ayant personne à qui parler, il apposait des affiches sur la barrière même, pour informer ou pour faire réagir ("Avez-vous un certificat médical pour entrer?..."), ou pour manifester ses propres réactions ("Vous pourriez dire bonjour, et sourire en passant!")... Au bout d'un certain temps, la direction de l'Université commença à s'émouvoir et lui intima l'ordre d'arrêter ces affichages. Don José commença alors à reproduire les nombreuses affiches sur un cahier, qui se transforme aujourd'hui en recueil de textes écrits, en poèmes, au jour le jour... Il a eu la gentillesse de me faire lire ses écrits... il continue à m'en parler.

Je suis heureux que don José puisse s'exprimer à travers moi, et je lui laisse avoir les derniers mots: "Pourtant, tu sais, moi, je n'ai pas eu d'éducation... je n'ai pas mon certificat d'étude, je ne sais pas écrire, et pourtant j'aime ça, et puis ça m'aide à penser à ce que je pourrais faire, je voudrais bien faire un livre où je raconterais mes sentiments, comment je vis les choses, j'aime bien décrire les choses, les images que j'ai dans ma tête..."

(28) Bru M. et Not L. (1987) Avant-propos, in "Où va la pédagogie du projet?", Toulouse, Editions Universitaires du Sud, p. 3.