

sous la direction de
Pierre Tap

*identité
individuelle
et
personnalisation*

sciences de l'homme
Privat

Entreprise de recherche d'abord, cet ouvrage accomplit une minutieuse dissection de l'identité. Il en présente les éléments constitutifs : ceux qu'impose le bagage génétique, ceux que proposent le cadre d'évolution et les objets de l'environnement, comme d'autre part ceux que fournissent les modèles familiaux et les actions éducatives, ou que précipitent les miroirs narcissiques et les imageries idéales. Ainsi verra-t-on comment est construite l'identité individuelle, sur quoi elle se fonde et s'affirme quand semble être fixé son destin.

Entreprise de compréhension au-delà, cet ouvrage redécouvre combien les conduites et les attitudes, les identifications et les productions sont en dernier ressort très singulières quand elles sont vivantes. Par les études cliniques notamment, il dévoile combien est dense et précieuse cette intimité que toute identité sauvegarde au repli de son aliénation. Les processus inconscients, les comportements fantasmatiques et les symptômes en témoignent, mais aussi chaque prise de parole comme chaque engagement. Par là, les travaux présentés nous introduisent en cette couche profonde où s'origine, par delà son appartenance sociale, l'autonomie de chaque identité.

Largement pluridisciplinaire parce que seule la variété rend compte de la complexité de cet étrange rapport d'une personne avec son corps et avec son monde, cet ouvrage expose l'identité sur le vecteur évolutif, en utilisant tour à tour l'échelle des âges, l'éventail des générations, le gradient de l'intégration sociale et le degré de la souffrance. La création de soi, œuvre paradoxale, étudiée ici avec les méthodes des sciences humaines, suit donc les trajets de l'obligatoire quête d'identité.

This book is first of all an adventure some research that thoroughly dissects the identity. It presents all of its constitutive elements : genetics, the development framework, the surrounding objects, but also family models, educational actions, narcissic mirrors and ideal imagery. Thus, one will see how, it is asserted when its destiny seems to be written out in advance.

Beyond that, it is an adventure in the understanding of identity. This work, rediscovers that the behavior and the attitudes, the identification and the productions remain quite singular as long as they are alive. It unveils, notably by clinical studies, the dense and precious intimacy that every identity saves in the recesses of its alienation. This is proven at every moment by the unconscious processes, the phantasmatic behavior, as well as each word and each belief. The work presented here introduces us to that profound layer which underlies any social group and which is where the autonomy of each identity begins.

Only a variety of approaches is capable of accounting for the strange relationship between a person, his body and his world. This largely pluridisciplinary work exposes the identity on an evolutionary vector by using the scale of ages, the range of generations, the gradient of social integration and the degree of suffering. The creation of the self is a paradoxal work. It is studied here with methods issuing from "human sciences" and therefore follows the trajectories of the unavoidable quest for identity.

sous la direction de
Pierre Tap

**identité
individuelle**
et
personnalisation

Production et affirmation de l'identité

colloque international
Toulouse - septembre 1979



Privat

Les textes publiés dans ce volume réunissent les interventions présentées lors du colloque international consacré au thème général

*« Production et affirmation de l'Identité »,
Toulouse, 1979*

Un second volume complétant celui-ci est publié simultanément sous le titre :

« Identités collectives et changements sociaux »



Comité de publication

Jacques Birouste
Louis Not

Jean-Pierre Martineau
Pierre Tap

Avec la collaboration technique de

Marguerite Birouste
Pierre Fraixanet

Janine Bodin
Béatrice Guelfucci

Marie-Thérèse Bissey



Comité scientifique

Alain Baubion-Broye • Jacques Birouste • Emilien Carassus • Michèle Carlier •
Gérald Caussade • Jacques Curie • Claude Fronty • Bernard Gaffié • Béatrice
Guelfucci • Gaston Lanneau • Janine Larrue • Jean Le Camus • Georges Mailhos •
Philippe Malrieu • Jean-Pierre Martineau • Georges Maurand • Françoise Morin •
Louis Not • Rémy Pech • Hector Rodriguez-Tomé • Pierre Roubertoux • Marie-
Jean Sauret • Jean Simon • Pierre Tap.



Ont collaboré à cet ouvrage*

Joëlle ALLOUCHE-BENAYOUN (72), *Enseignante à la Faculté de Philosophie et de Sciences Humaines de l'Université d'Amiens.*

Claudine ATTIAS-DONFUT (14), *Caisse nationale d'Assurance Vieillesse, Service Etudes et Recherches, Paris.*

Françoise BARIAUD (6 et 34), *Chercheur au Laboratoire de Psycho-biologie de l'enfant, E.P.H.E.-C.N.R.S., Paris, L.A. 104.*

Alain BAUBION-BROYE (35), *Assistant de Psychologie Sociale, Université Toulouse le Mirail, L.A. C.N.R.S. 259.*

Julia BEHAR (34), *Université Autonome de Barcelone.*

Jacques BIROUSTE (16 et 20), *Maître-Assistant de Psychologie, Université de Toulouse le Mirail, L.A. C.N.R.S. 259. Laboratoire « Personnalisation et changements sociaux ».*

Ernest BOESCH (3), *Professeur de Psycho-Sociologie à l'Université de la Sarre, R.F.A.*

Claudie CACHARD (49), *Médecin Psychiatre, Psychanalyste, Paris.*

Renzo CANESTRARI (59), *Psychiatre, Directeur de l'Institut de Psychologie de Bologne.*

Maurice CAPUL (73), *Psychologue, Chargé de cours à l'Université Toulouse le Mirail.*

Michèle CARLIER (26), *Maître-Assistant à l'Université de Paris X.*

Peter Erik CRAIG (45), *Assistant Professor, Assumption College, Worcester, U.S.A.*

Jean-Paul CODOL (29), *Chargé de recherche au C.N.R.S., Laboratoire de Psychologie, Aix-en-Provence.*

Pierre DECOURT (53), *Médecin Psychiatre, Psychanalyste, Montpellier.*

Patrick DENOUX (19), *Formateur, Chargé de cours à l'Université Toulouse le Mirail, L.A. C.N.R.S. 259. Laboratoire « personnalisation et changements sociaux ».*

Jean-Claude DESCHAMPS (36), *Chargé de cours de Psychologie Sociale, Université de Genève.*

* Après les nom et prénom de l'auteur a été indiqué, entre parenthèses, le numéro (x) de sa communication (voir Table des Matières en fin d'ouvrage).

Maria-Teresa MAGRI (59), *Professeur à l'Institut de Psychologie de Bologne.*
Thierry MAILLEFAUD (50), *Chargé de cours, U.E.R. de Psychologie, Université Lyon II.*
Claude MALANDAIN (58), *Maître-Assistant à l'Université de Rouen.*
Philippe MALRIEU (4), *Professeur honoraire de Psychologie, L.A. C.N.R.S. 259. « Personnalisation et changements sociaux ».*
Jean-Pierre MARTINEAU (51 et 55), *Maître-Assistant de Psychologie clinique et pathologique, Université Toulouse le Mirail, L.A. C.N.R.S. 259. Laboratoire « Personnalisation et changements sociaux ».*
Carmen MARTINEZ (34), *Université Autonome de Barcelone.*
Jean-Yves MERCIER (13), *Psychosociologue, Chargé de cours à l'Université de Villetaneuse, Paris.*
Bernadette MERLANT-GUYON (68), *Assistante de Psychologie à l'U.E.R. des Sciences Humaines, Université de Nantes.*
Jean-Sébastien MORVAN (64), *Professeur à l'Université du Québec à Montréal, Sciences de l'Education, Enfance inadaptée.*
Pierre MOUNOUD (9), *Professeur de Psychologie, F.P.S.E., Genève.*
Paul MUSSEN (2), *Directeur de l'Institut du développement humain, Université de Californie, U.S.A..*
Patricia NEVE (40), *C.N.R.S., Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales, Paris.*
Gérard NEYRAND (61), *Université de Provence, E.D.R.E.S.S., Aix.*
Louis NOT (70 et 75), *Professeur en Sciences de l'Education, Université Toulouse le Mirail, L.A. « Personnalisation et changements sociaux ». C.N.R.S. 259.*
Sylvia OSTROWETSKY (60), *Chargée d'enseignement à l'Université de Provence, E.D.R.E.S.S.*
Geneviève PAICHELER (38), *C.N.R.S., Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales, Paris.*
Augusto PALMONARI (8), *Enseignant à l'Université de Bologne.*
Piero PAOLICCHI (7), *Professeur de Psychologie Sociale, Université de Pise.*
Marcel PARIAT (72), *Enseignant à la Faculté de Philosophie et Sciences Humaines de l'Université d'Amiens.*
Léon PEREL (62), *Chirurgien de chirurgie plastique esthétique, Paris.*
Felicia PICARDI (59), *Professeur à l'Institut de Psychologie de Bologne.*
Gilberte PIERAUT-LE-BONNIEC (31), *Maître de recherche, Centre d'étude des processus cognitifs et du langage, E.H.E.S.S., C.N.R.S., Paris.*
Aimée PIERSON (10), *Institutrice, Chercheur en 3^e cycle, Université de Grenoble II.*
Irène PRAX (66), *Sciences de l'Education, Paris X.*
Rémy PUYUELO (54), *Neuropsychiatre, Psychanalyste.*
Pio RICCI-BITTI (8), *Enseignant à l'Université de Bologne.*
Hector RODRIGUEZ-TOME (6, 28 et 34), *Chargé de recherche au C.N.R.S., Laboratoire de Psychobiologie de l'enfant, E.P.H.E. Paris.*
Brigitte ROHRER (32), *U.E.R. de Psychologie, Université de Provence, Aix.*
Pierre ROUBERTOUX (23 et 27), *Laboratoire de Psychologie différentielle S. 317, Centre Henri Piéron, Paris.*
Alain ROZENKIER (14), *Caisse nationale d'Assurance Vieillesse, Service Etudes et Recherches, Paris.*
Bernard SALIGNON (52), *C.N.R.S., Montpellier.*

Anne ANCELIN-SCHUTZENBERGER (57), *Directeur du Laboratoire de Psychologie Sociale, Université de Nice.*

G. SPELTINI (8), *Enseignante à l'Université de Bologne.*

Pierre TAP (1, 44 et 76), *Chargé d'enseignement de Psychologie, Université Toulouse le Mirail, Co-Directeur du Laboratoire associé C.N.R.S. 259. « Personnalisation et changements sociaux », Toulouse.*

Jean-Marie THIVEAUD (11), *Délégué général de l'Association des Ages, Paris.*

Martine VANANDRUEL (37), *Assistant chercheur à la Faculté de Psychologie, Université libre de Bruxelles.*

René ZAZZO (41), *Professeur à l'Université de Paris X, Directeur du Laboratoire de Psychobiologie de l'enfant.*

L'identification est-elle une aliénation de l'identité ?

On a coutume de considérer l'*identification* et l'*identisation* comme deux processus contradictoires.

L'*identification* (à quelqu'un ou à quelque chose) permettrait à l'individu de se conformer aux exigences sociales, sous l'incitation d'autrui privilégiés ou de groupes de référence. L'acculturation et l'éducation seraient dès lors définies comme l'histoire des imprégnations progressives, basées sur un « modelage » de l'individu, sur un conditionnement imitatif, et aboutiraient à la « transmission culturelle » par intériorisation des attentes, des normes et des valeurs sociales. L'identité personnelle se confondrait dès lors avec un conglomérat d'identités sociales intériorisées. « Sans le phénomène d'identification à un transmetteur de tradition l'homme ne pourrait avoir de véritable sentiment de son identité » (Lorenz 1975). L'identité personnelle serait fondée sur la filiation et la similitude, sur le besoin d'être socialement reconnu, et se fondrait dans la conformité, dans la recherche de cohésion et de consensus, caractéristiques des groupes et des institutions.

Une telle conception, issue d'un sociologisme par trop mécaniste et d'une « attitude sociétaire » par trop unilatérale, tend à considérer l'individu comme l'expression de la communauté qui le détermine.

Mettre l'accent sur l'*identisation* c'est au contraire privilégier le processus par lequel le sujet s'individualise, se spécifie, se différencie, devient « un ensemble indissociable et original » (Wallon 1941) ; c'est prendre en compte le genèse et le rôle de la conscience de soi, des conduites d'indépendance et d'autonomisation, du besoin de s'affirmer et de se singulariser, de s'opposer et de s'unifier. Mais le danger est grand, dans ce cas, de tomber dans le psychologisme, de laisser le champ à « l'attitude individualiste » et de réduire l'identité à ses aspects égocentriques. Il est donc nécessaire de rechercher les déterminants et la dynamique de la connaissance de soi, de ses rapports avec l'évolution des conduites, en relation avec les situations et les milieux de vie, et d'analyser la fonction des sentiments et des valeurs dans l'orientation de la personne. La notion même d'identité est insérée dans une « *idéologie de la*

* Chargé d'enseignement de Psychologie, Université Toulouse le Mirail, Co-directeur du Laboratoire « Personnalisation de Changements Sociaux » - C.N.R.S. 259, Toulouse, France.

personne » en liaison ou en conflit avec les idéologies concernant le fonctionnement et le devenir de la société, et des groupes ou institutions qui la constituent.

Je voudrais montrer ici le caractère indissociable de l'identification et de l'identité, et leur rôle fondamental dans la personnalisation, dans et par les contradictions et les conflits qui les opposent. Nous aurons à nous demander, chemin faisant, si l'identification est un processus de pure duplication de données externes, aliénant l'identité, et si, à l'inverse la quête d'identité implique un rejet systématique des identifications. Une telle hypothèse ne rend compte, selon moi, que de certains aspects de la dynamique des processus en jeu. Les éléments de réflexion qui suivent ne sont à entendre que comme prémisses d'interprétation de cette dynamique, au-delà des clivages traditionnels socio-psycho-psychanalytiques.

1. LES FONCTIONS DE L'IDENTIFICATION

L'identification semble avoir deux fonctions plus ou moins contradictoires dans la personnalisation et dans la genèse de l'identité :

- Une *fonction défensive* tout d'abord, dans la mesure où elle permet au sujet d'échapper, au moins provisoirement, à l'angoisse issue du conflit entre la force des désirs et les exigences d'autrui, entre le sentiment d'impuissance ou de dévalorisation et le désir d'actualiser des pouvoirs, entre le désir de maintenir une identité et celui d'opérer des changements en tenant compte des variations survenues dans la situation ou dans les relations avec autrui.

- Une *fonction constructive* ensuite, par les conséquences qu'elle instaure. L'identification aboutit, en effet, à l'intériorisation de la puissance d'autrui, de sa compétence instrumentale, de ses capacités de protection-affection (Kagan et Lemkin 1960). L'identification, en tant qu'elle est déplacement sur la position d'autrui, tentative de substitution, est un véritable « assujettissement » (Malrieu 1976) au modèle, et une « soumission à l'empreinte étrangère » (Wallon 1956). Mais l'échange de personnalité qu'elle implique ne peut être qu'imaginaire, partiel et conflictuel.

De par les conditions défensives de son déclenchement l'identification n'implique ni une perte totale d'identité (sauf cas pathologique), ni une assimilation véritable aux caractéristiques d'autrui. Elle est toujours ambivalente dans la mesure où le déplacement sur la personne d'autrui permet à l'enfant d'instaurer la séparation et le dédoublement et favorise le dépassement de la position actuelle du soi. Tel est le paradoxe de l'identification : en se déplaçant sur la personne de cet autre qu'il n'est pas l'enfant peut « devenir lui-même ». Il « épouse les façons de son entourage pour y opposer ensuite son propre moi, prenant conscience de lui-même à travers autrui. C'est en se voulant semblable au modèle qu'il s'oppose à la personne et qu'il doit bien finir par se distinguer aussi du modèle » (Wallon 1942). En empruntant au modèle des réactions et des attitudes valorisées l'enfant s'affirme ; en même temps qu'il se sépare, il construit simultanément son image personnelle et « une représentation de cet autrui qu'il voudrait être », un « idéal de soi inspiré par autrui » (Malrieu 1967b).

Cette conception diffère assez sensiblement de celle proposée par les psychanalystes à propos des identifications post-œdipiennes, de la structuration du Surmoi (fonction critique, intériorisation des interdits) et de l'Idéal du Moi (fonction idéalisante, indissociable du Surmoi, née de la confrontation entre l'idéal narcissique de

toute-puissance, les identifications aux instances parentales et les idéaux collectifs) (Freud 1932, Lagache 1958).

L'identification est un processus imaginaire vécu comme une passion ambivalente, mis en place par le moi pour se défendre contre l'angoisse instaurée dans la relation ambivalente avec autrui. Le contenu de l'angoisse déclenchante et le style de l'identification dépendront des stades génétiques concernés et des modalités de l'histoire personnelle. A chaque progrès de l'identité du sujet nous pouvons faire correspondre des conflits spécifiques et des modalités identificatoires particulières. En s'identifiant à autrui l'enfant cherche par exemple à éviter la perte d'amour (angoisse d'abandon ou de séparation), à liquider une angoisse d'agression physique ou psychique, à réagir à une situation d'impuissance face à soi-même (en liaison avec l'avenir, le projet de vie, par exemple), face à autrui, à des situations ou à des actions précises, à se défendre contre la non-reconnaissance de son identité, par autrui ou par un groupe.

L'angoisse s'instaure chaque fois que la sécurité, l'identité, l'unité et la valeur du Soi sont en danger du fait d'attitudes ou de conduites contradictoires d'autrui en liaison avec un conflit interne dû à l'impossibilité de satisfaire simultanément des besoins de sécurité et d'amour opposés aux besoins d'actualiser des pouvoirs et à la quête d'autonomie, de singularité et d'accomplissement.

2. FORMES DE L'IDENTIFICATION ET GENÈSE DE L'IDENTITÉ

Les rapports entre l'identité personnelle et l'identification varient selon la forme de l'identification mise en jeu, les caractéristiques du modèle et de la situation, le stade génétique (ou la période de la vie) au cours duquel ces rapports s'organisent ou se dénouent. Il me semble possible, à la lumière des recherches génétiques, psychanalytiques et psycho-sociales, de décrire *six modalités d'identification* entrant en jeu dans la construction de l'identité personnelle et apparaissant à des moments différents du développement de l'enfant ou de l'adolescent, mais dont il est possible de reconnaître les effets tout au long de la vie :

a) *L'identification de dépendance (ou fusionnelle)*

Elle est liée au processus par lequel l'individu tend à « se perdre » dans la toute-puissance affective de l'autre (objet d'amour et/ou de sécurité...) et ne peut vivre que dans une dépendance plus ou moins totale à l'égard de cet autre qui satisfait ses besoins, lui apporte sécurité et tendresse. Il y a identification de dépendance chaque fois que l'individu se confond avec le désir de l'autre et se trouve à sa merci pour la satisfaction de ses besoins propres, et particulièrement de son besoin d'amour, de chaleur et de contact physique. Cette identification aurait pour prototype celle qui s'institue, au cours de la première année, dans la relation indifférenciée mère-enfant, identification primaire où la toute-puissance du besoin et de la satisfaction se trouve confondue avec celle de la mère (Spitz 1957, 1965). On peut dire que la relation ainsi établie est à la fois fusionnelle (confusion entre le moi et l'autre) et dissymétrique (toute-puissance de l'autre et de ses attentes). Mais peut-on véritablement parler d'identification au cours de la première année ? L'identification ne comporte-t-elle pas « une conscience plus ou moins claire du dédoublement ? (Malrieu 1967b) et par conséquent de différenciation ? Elle serait dans ce cas nécessairement tardive et contemporaine de l'émergence de la représentation, de l'imitation

différée (Piaget 1964), du langage (Wallon 1942, 1945) et du processus d'individuation-séparation (Mahler 1968).

On ne saurait par ailleurs confondre l'état symbiotique et le processus d'identification fusionnelle, instaurée comme réaction défensive à l'angoisse de séparation et impliquant l'existence du désir fantasmatique de « se fondre et de ne faire qu'un avec la mère » (Jacobson 1975)... ce qui suppose la possibilité d'une perception, au moins confuse, de l'autre, comme « source de satisfaction » (Mahler, *op. cit.*).

De telles identifications fusionnelles existent bien chez l'adulte, impliquant une recherche d'assimilation absolue avec l'objet d'amour (personne ou groupe) (Kohut 1974, Bejarano 1975).

Si l'identité et l'accès à la différence passent par la séparation d'avec l'objet, celle-ci ne s'opère pas de façon brutale ou définitive. La relation à l'autre, selon la conception de Winnicott (1951, 1971) se maintient longtemps dans un « espace potentiel », une aire intermédiaire d'expérience. Le Soi se situerait dans cet espace, dans ce « terrain de jeu » (du jeu au je). « Le soi n'est pas le centre, il n'est pas non plus l'inaccessible enfoui quelque part dans les replis de l'être. Il se trouve dans l'entre deux du dehors et du dedans, du moi et du non-moi, de l'enfant et de la mère » (Pontalis 1975).

b) L'identification à l'agresseur

Elle est liée au processus par lequel l'individu tend à s'approprier la toute-puissance de refus, d'interdiction de l'autre, en réaction à l'ambivalence de cet autre, pour préserver le besoin d'autonomie et permettre au moi de s'affirmer. « C'est le refus toujours qui nous enfante. Je voulais aller plus loin dans le refus puisque je découvrais qu'il est conquête de soi et de l'autre même » (Gallo 1974). L'identité, la différence s'instaureraient dans la « séparation conquise » (et non subie), tant il est vrai que le Soi s'institue dans la discontinuité, en réaction à l'autre vécu comme obstacle à l'épanouissement et à l'autonomie. On retrouve ici la conception hegelienne selon laquelle la reconnaissance de soi s'institue dans la confrontation des désirs et la lutte contre le pouvoir et la toute-puissance de l'autre.

Le fait que l'identité puisse s'affirmer par opposition est bien connu dans l'explication de la crise d'adolescence (Erikson, 1972...) ou dans la crise de 3 ans (Wallon 1949), mais il apparaît en fait plus précocément encore, vers 15-18 mois (Spitz 1965), à une époque où l'enfant se conduit de façon capricieuse et contradictoire. Affection, dépendance et imitation y alternent avec des réactions de jalousie, de possessivité et d'opposition. C'est que l'enfant se heurte aux attitudes et aux actions ambivalentes d'autrui, qui gratifie et frustre, qui permet et interdit. A cette ambivalence d'autrui fait écho une ambivalence des désirs et sentiments de l'enfant lui-même, qui tient toujours à satisfaire les attentes de l'autre, sous l'action de l'angoisse de séparation et du besoin de sécurité, mais cherche dans le même temps à étendre son champ de libre mouvement, à défendre ou accroître ses territoires, ses possessions et ses capacités naissantes. L'identité se constitue dans et par le désir de maintenir une distance optimale (ni trop près, ni trop loin) par rapport à autrui, dans et par le conflit entre l'angoisse de séparation et l'angoisse de dépendance (ce dernier type d'angoisse est réactivé chaque fois que le sujet voit se réduire son champ de libre mouvement ou l'étendue de son autonomie affective ou psycho-sociale), entre l'engloutissement dans l'autre ou l'empiètement de l'autre en soi, et le désir de maintenir une territorialité de l'identité.

Pour réduire ces multiples conflits l'enfant réagit en instaurant une identification à la mère frustratrice qui refuse, qui dit « non » (Spitz, 1957). L'enfant tend à résoudre les contradictions en s'appropriant le pouvoir de refus et l'interdiction de la mère. Mais une telle réaction est presque toujours interprétée par la mère comme une manifestation de désobéissance ou de rejet, et elle y réagit en conséquence. Les premières tentatives d'autonomisation sont donc vécues par l'enfant de façon intense et dramatique dans la mesure où elles ne lui permettent pas de trouver d'emblée la distance optimale où le soi commence à exister sans que soit perdu pour autant le contact ou la communication avec autrui.

L'identification à l'agresseur joue, on le sait, un rôle important dans l'économie de la théorie psychanalytique du développement affectif de l'enfant. Je ferai trois remarques sur le rôle attribué à l'agressivité dans la construction de l'identité :

1) Selon les psychanalyste l'identification à l'agresseur intervient à deux reprises dans le développement, et selon deux modalités fort différentes.

La première vers 15-18 mois dans la *relation duelle* mère-enfant. Cette identification est contemporaine du passage de la passivité à l'activité (A. Freud 1946) ; elle aboutit à une agressivité réelle de l'enfant par renversement de rôles et récupération de la toute-puissance active-agressive de l'adulte. La deuxième intervient entre 3 et 6 ans dans la *relation triangulaire* œdipienne, particulièrement chez le garçon qui s'identifie au père pour se défendre contre l'angoisse de castration (A. Freud 1973). Cette identification, contrairement à la précédente, aboutit à l'inhibition de l'agressivité à l'égard d'autrui et à l'instauration de l'autocritique et de la culpabilité (par intériorisation de la relation agresseur-agressé).

2) L'identification à l'agresseur ne peut véritablement jouer un rôle dans l'instauration de l'identité et l'émergence de la différence que dans la mesure où l'autre est perçu et vécu comme ambivalent.

La mère ou le père, ne sont pas seulement des agresseurs, mais des modèles positifs, sécurisants, aimants. L'identification à un autre qui ne serait qu'agresseur ne peut être qu'une défense pathologique se produisant dans des situations extrêmes, insoutenables, où la survie, le maintien de l'identité ou de la santé mentale de l'individu sont en jeu (identification des prisonniers à leurs tortionnaires en camp de concentration par exemple ; cf. Bettelheim 1960, Tap 1974).

3) Les exemples d'identification à l'agresseur cités par S. Freud (le sacro-saint Fort-Da !) ou par A. Freud font tous référence à la fonction cathartique des jeux symboliques, où l'action fictive permet de liquider ou d'anticiper l'angoisse.

On pourrait également retrouver dans ces exemples le mécanisme du déplacement de l'agressivité sur un individu (ou sur un objet) autre que celui qui est à l'origine de l'agression.

A la lumière de ces quelques remarques on peut considérer l'identification à l'agresseur comme un moment nécessaire de l'accession à l'identité si elle s'inscrit dans un contexte positif où l'enfant acquiert les moyens de contrôler ses émotions et ses angoisses, en particulier par le jeu et la souplesse des communications avec l'adulte, d'apprendre à vivre avec ses conflits, de signifier ses actions. Dans le cas contraire l'identification s'inscrirait dans une aliénation forcée et aurait pour conséquence la perte de l'identité. « Ne pouvant se défendre contre des pressions trop for-

tes, le sujet choisirait de s'évader de lui-même, de sortir de son identité pour fuir une situation intenable » (Sainsaulieu 1977).

c) L'identification imitative de maîtrise

Elle est liée au processus par lequel l'individu tend à s'approprier la toute-puissance active de l'autre et à prendre à son compte les moyens d'accès à l'autonomie (aptitudes instrumentales : motrices, intellectuelles, etc.). Cette identification permet à l'individu de faire l'expérience de la réussite et de l'échec dans la maîtrise des choses, des situations, des autres, et ce grâce à des imitations sectorielles. Elle permet de réduire l'ambivalence entre le sentiment d'impuissance et le désir de maîtriser le monde extérieur et d'agir sur autrui.

Par l'identification de dépendance l'enfant acquiert les fondements nécessaires de l'assurance ou de la confiance en soi et dans les autres. Par l'identification à l'agresseur s'instaurent les prémisses de l'affirmation d'un soi détenteur de pouvoirs (reconnaissance du pouvoir du désir de l'enfant et cristallisation du désir de pouvoir chez l'enfant). Nous avons montré que ces deux modalités d'identification sont des réactions, passionnelles et défensives, aux angoisses liées aux interactions affectives conflictuelles avec autrui. Mais conjointement aux identifications affectives « dramatiques » liées à l'amour et à la haine, à la dépendance et à la contre-dépendance s'instaurent des processus complexes de maîtrise et de représentation des objets, de l'espace et du temps, l'appropriation des moyens de communication verbale ou non-verbale et l'entrée progressive dans le champ de la culture. De ce point de vue la psychanalyse n'a pas suffisamment mis l'accent sur l'importance de la genèse des activités motrices et intellectuelles (passage de l'intelligence des situations à l'intelligence représentative), sur le caractère positif de la communication avec autrui (gestes, jeux et paroles) et de l'extension temporelle de la réalisation de soi (Malrieu 1973). De telles acquisitions, en partie liées à la maturation biologique, impliquent surtout des relations positives et efficaces avec l'adulte que l'enfant est amené à imiter.

C'est que la puissance de l'autre ne se limite pas à sa capacité punitive ou interdici-trice ; il représente pour l'enfant une aide et un modèle, dans sa capacité de s'adapter aux situations, de maîtriser le monde des objets par l'action et par le langage, d'organiser et de construire, de décrire et d'expliquer, de prévoir et de créer. Par l'imitation de l'adulte l'enfant s'approprie son pouvoir, aussi bien dans la définition du but que dans la mise en place des moyens pour l'atteindre (Kagan 1958).

Certes l'imitation ne saurait être confondue avec l'identification, ni seulement considérée comme sa conséquence, son actualisation mécanique. Elle a en effet des précurseurs indépendants de l'identification et en rapport avec les mobilisations visuomotrices, les processus de conditionnement, les échopraxies (actes en écho), les réactions circulaires. (Malrieu P. et S. 1973, Tap 1975). Toutefois, et dès l'instant où l'activité devient intentionnelle et s'organise en fonction du désir, en relation avec autrui, l'imitation va tirer son énergie et son orientation de l'identification à un adulte qui sait faire et qui réussit. C'est dire que l'identification à l'agresseur comme réaction à l'angoisse et affirmation du désir d'autonomie est contemporaine d'une *identification au puissant et au constructeur*, basée sur l'intérêt, la joie, le désir d'actualiser des capacités, et qui, grâce à l'imitation permet à l'enfant d'acquérir les moyens nécessaires à l'extension progressive de son autonomie. C'est, en grande partie, l'attitude des parents et leurs comportements éducatifs qui tendront à renfor-

cer l'identification à l'agresseur et la revendication défensive de l'identité autonome, ou à assurer l'émergence d'une identification au puissant et l'effort d'appropriation des moyens d'autonomie et de réussite dans l'action. « Les éducateurs qui favorisent le sens de l'œuvre, le goût de l'accomplissement, le désir de réussir dans les compétitions se caractérisent surtout par des exigences assez fermes dans les premières années, non exclusives de sympathie, par la demande d'achèvement et la récompense des activités réussies » (Malrieu 1973).

Si toutefois les exigences sont trop fortes, et la sympathie trop faible, l'identification de maîtrise et d'accomplissement cède le pas à l'identification à l'agresseur. Ultérieurement l'enfant pourra manifester le refus d'imiter l'adulte et adopter des attitudes agressives et revendicatives. Tout se passe alors comme si l'autonomie, fortement désirée, ne pouvait être atteinte que par la disparition des exigences externes qui la limitent ou en empêchent l'actualisation (un tel processus étant fortement réactivé à l'adolescence).

Dans la plupart des cas l'identification à l'agresseur se manifeste de façon transitoire ou cyclique, et en étroite interaction avec l'identification de maîtrise et d'accomplissement. Cette dernière identification ne peut se produire que si certaines conditions sont remplies concernant les caractéristiques du modèle et les relations que l'enfant établit avec lui. Comme l'a fort bien montré Leyens (1969) trois conditions sociales et relationnelles facilitent l'identification :

1) Condition affective

L'identification est en liaison avec la *sympathie* perçue et éprouvée par l'enfant dans sa relation avec le modèle.

2) Condition de similitude

L'identification ne peut se produire que si existent, et sont perçus, des éléments communs entre l'enfant et son modèle. Cette condition apparaît aussi bien chez les psychanalystes, avec la notion d'identification au tiers (Freud 1921), chez les behavioristes sociaux, avec la notion d'apprentissage vicariant (Montmollin 1977), chez les psycho-sociologues, avec la notion de présomption de similitude (Maisonneuve 1966).

3) Condition de puissance

L'identification est facilitée si le modèle est puissant, prestigieux et/ou compétent. On retrouve cette condition comme centrale dans les théories de l'identification de Kelman (1958) et Kagan (1958).

Selon Leyens l'identification dépend en fait, non de l'importance séparée de chacune de ces conditions, mais de leurs interactions réciproques. Elle serait maximale lorsque le sujet se trouve à une distance psychologique optimale impliquant un équilibre entre le besoin de sécurité (conditions 1 + 2) et le besoin de gratification (conditions 2 + 3). Si la distance est trop faible entre le sujet et son modèle (primat de 1 + 2, faiblesse de 3) la sécurité est assurée mais la gratification insuffisante : l'identification ne se produit pas. Si la distance est trop grande (primat de 3, faiblesse de 1 et 2) la gratification pourrait être importante, mais l'identification ne se produit pas non plus du fait du risque perçu lié à une trop grande insécurité. On pourrait contester une telle hypothèse en disant que ces deux types de déséquilibre font intervenir l'un l'identification fusionnelle (primat de la sécurité), l'autre l'identification à

l'agresseur (recherche de puissance en situation d'insécurité). Quoiqu'il en soit la recherche d'un équilibre entre la sécurité affective et le besoin d'autonomie et d'appropriation de pouvoirs permet à l'enfant de prendre ses distances par rapport aux parents, de dépasser les relations de dépendance et de contre-dépendance affectives, au profit de l'initiative et de la conquête, au-delà de l'attachement et de l'attaque.

Comme beaucoup de psycho-sociologues Leyens met l'accent sur la prise de conscience et l'importance des similitudes. Mais comment l'enfant en vient-il à percevoir et utiliser les ressemblances ? Quel rôle peut-on leur attribuer dans la genèse de l'identité personnelle, perçue comme accès à la différence ?

d) *L'identification spéculaire*

Elle est contemporaine de l'instauration du dédoublement mental, elle se caractérise par la tendance à maximiser les similitudes au point que l'autre se trouve confondu avec une image de soi en miroir ou un reflet gemellaire, un alter-ego. Cette mise en évidence passionnelle des similitudes, implique, au moins temporairement, le rejet ou la négation de ce qui fait que l'autre est différent du moi, spécifique. « On sera un-en-deux. Deux corps, un cœur. Le même être. Un seul destin en double exemplaire » (Dobrovsky 1977)... deux en un... mais lequel ? Quel est l'original, quel est le reflet ? Nouvelle fusion, nouvelle aliénation. Mais l'identification spéculaire diffère de l'identification de dépendance étudiée plus haut (sur le prototype dissymétrique de la relation mère-enfant). L'identification spéculaire implique le dédoublement du même tout autant que la confusion du différent. Elle implique l'accès au virtuel.

Entre 20 et 30 mois l'enfant fait une double conquête : la reconnaissance de l'image de soi dans le miroir et l'aptitude à opérer des substitutions et des transferts symboliques dans les activités ludiques (jeux de fiction). Ces progrès impliquent la capacité de l'enfant à *se dédoubler* et à changer de position, dans l'espace et dans le temps. Ces progrès ont été préparés par l'imitation différée (15 mois) et les simulacres (15-18 mois). Ils impliquent aussi que l'enfant a suspendu ses activités impulsives et, à partir de ses « observations », élaboré des comparaisons entre les objets, les situations, les personnes, instauré des *représentations* par la confrontation entre ce qui est présent et ce qui est absent, entre le présent et le passé récent ou l'avenir immédiat, entre le réel et le virtuel, entre le perçu et le connu. Cette confrontation permet de caractériser la représentation comme « une activité d'objectivation et de systématisation... commandée par le désir de s'identifier à autrui ou de se séparer de lui... le désir d'intéresser autrui à ses propres performances, et bientôt le plaisir de s'affirmer autonome » (Malrieu 1973).

Dans ce contexte la reconnaissance et l'appropriation de l'image spéculaire jouent un rôle non négligeable. Mais bien des controverses ont été engagées aussi bien sur leur fonction que sur la date approximative de leur apparition. Se référant aux travaux de Baldwin, Lacan propose de situer la reconnaissance spéculaire entre 6 et 18 mois (1966). A ce « stade du miroir » il n'y aurait pas seulement reconnaissance de l'image spéculaire mais une « identification au sens plein que l'analyse donne à ce terme », à travers laquelle s'instaurerait la « forme primordiale du « je », le narcissisme primaire (Moi idéal), souche des identifications secondaires à autrui. Cette identification s'accompagnerait d'un « affaurement jubilatoire ».

A vrai dire les observations minutieuses des psychologues de l'enfance, en particulier celles de Dixon (1957), d'Amsterdam (1972) et de Zazzo (1973b) tendent à mettre en question le caractère précoce de la reconnaissance spéculaire. Celle-ci ne semble s'instaurer véritablement qu'à la fin de la deuxième année, et au début de la troisième (20-30 mois) et ne peut être associée, du moins au départ, au plaisir de la « restauration de l'unité perdue », dans la mesure où l'identification de l'image spéculaire, loin de provoquer la jubilation, s'accompagne de réactions d'étonnement, d'inquiétude, de timidité et d'évitement. La jubilation constatée avant 18 mois est une réaction sociale, l'enfant tendant à confondre son reflet spéculaire avec un autre enfant, et non une réaction narcissique. Ainsi, loin de résoudre un conflit la reconnaissance spéculaire tend à en créer un, lié au dédoublement, à la difficulté d'identifier « le moi extéroceptif avec le moi proprioceptif » et de coordonner l'espace du corps et l'espace virtuel.

Plus tard, l'image spéculaire va cependant servir de support privilégié à la perception du corps propre comme gestalt et au narcissisme si l'on entend par là le processus affectif par lequel l'enfant tend à s'aimer et à s'accepter lui-même.

Mais l'image de soi dans le miroir ne saurait cependant être considérée comme l'origine ni de la représentation ni du narcissisme. C'est dans l'action sur et avec autrui et grâce à la séparation qu'elle implique que l'enfant expérimente le dédoublement mental et la toute-puissance. L'identification à soi-même dérive de l'identification à autrui, et non l'inverse. La reconnaissance de l'image spéculaire va instaurer il est vrai, et comme en retour, un nouveau type d'identification, à la fois projective et symétrique, identification à l'autre comme alter-ego, comme reflet gemellaire de soi... nouveau progrès, nouvelle aliénation ! Progrès en effet dans la mesure où la recherche des similitudes, au-delà du refus défensif, permet à l'enfant d'étendre ses possibilités de communication comme celles de *mise en commun*, tant il est vrai que le sens communautaire s'appuie sur la recherche des similitudes. Mais aliénation aussi car l'identification spéculaire pousse le sujet à privilégier passionnellement les ressemblances et à nier ou minimiser les différences.

Or « il n'y a jamais dans la nature deux êtres qui soient parfaitement l'un comme l'autre et où il ne soit possible de trouver une différence interne » (Leibniz). Le cas des jumeaux vrais est, de ce point de vue, exemplaire. Zazzo a en effet montré (1960) que dans le couple gemellaire l'image du double réel (jumeau identique) gêne le développement du double mental, de la reconnaissance du double virtuel spéculaire, et par là entrave la conscience et la représentation de soi. La situation gemellaire a ainsi « une fonction paralysante de miroir » (1968). On retiendra de ce fait capital que « l'image de soi exige pour se former une image d'autrui qui lui soit contrastée, qui soit différente » (Zazzo 1973 a). Mais une fois appropriée l'image virtuelle de soi, et opérée la distinction de soi et d'autrui, l'enfant va procéder à des comparaisons multiples entre autrui et lui-même, et mettre en évidence des ressemblances et des différences, en particulier celles liées au sexe, à l'âge et aux rôles qui leur sont associés. L'identification catégorielle va permettre à l'enfant d'échapper à la fascination spéculaire et narcissique. Mais l'extension des relations sociales, les progrès de l'activité représentative et symbolique, vont se heurter à de nouveaux types de conflits liés à l'émergence du « nous » et à la complexité des systèmes d'appartenance.

e) L'identification catégorielle

A partir de 3 ans s'opèrent, en effet, chez l'enfant des transformations importantes dans ses relations avec autrui et avec l'environnement social. Ses progrès linguistiques, intellectuels et pratiques vont transformer les modalités affectives de ses relations avec ses parents, lui permettre d'élargir ses représentations d'autrui et d'accéder aux « relations sociales », au-delà des relations duelles immédiates. Les relations sociales impliquent, pour être perçues, la capacité à définir et différencier les individus selon un *processus de catégorisation sociale* qui va permettre à l'enfant de « systématiser et ordonner l'environnement social », d'orienter son action et d'actualiser des valeurs (Tajfel 1972). Ce processus jouera un rôle capital tout au long de la vie, mais avant 9 ans l'activité catégorielle est « dominée par le contenu concret des images ou des situations évoquées », tandis qu'à « 10 ans il semble que s'annonce une nouvelle étape où commencera définitivement à s'instaurer la fonction catégorielle de l'esprit » (Wallon 1948). Selon Piaget cette fonction catégorielle se construit progressivement entre 3 et 7-8 ans où elle prend définitivement le pas sur l'égoïsme. Elle serait en fait constituée de « deux fonctions primitives de la pensée », à la fois complémentaires et concurrentes, la *fonction explicative* (centrée sur la réalité, la recherche des causes, le primat du temps et de l'espace) et la *fonction implicatrice* (centrée sur la classification, la dénomination, le dénombrement et les relations logiques). La conjonction de ces deux fonctions aboutirait à une « fonction mixte » d'explication et de justification psychologique (motivation des actes, justification des règles) (1966). Les progrès de la pensée catégorielle grâce à l'entrée en jeu de telles fonctions amènent l'enfant à construire, entre autres, ses « identités sociales », à se reconnaître comme membre de catégories ou groupes socialement définis, en accentuant les différences perçues entre ces catégories ou groupes (Tajfel 1972) tout en privilégiant les ressemblances entre les membres du même groupe ou de la même catégorie (Deschamps 1977). La comparaison sociale amène l'enfant non seulement à se rapprocher, à s'associer à ceux qui lui ressemblent (Festinger 1954) (cf. par exemple le caractère homosexué des jeux chez l'enfant après 5 ans), mais aussi à s'éloigner, à s'opposer à ceux qui diffèrent de lui du fait de l'appartenance à des catégories ou groupes différents.

Ainsi peut se renforcer une *identité distincte*, grâce à la différenciation intercatégorielle, en même temps que *positivement valorisée*, grâce à l'accentuation des similitudes intra-catégorielles et à la conformité aux normes du groupe d'appartenance correspondant. Mais la catégorisation sociale n'est pas un phénomène purement cognitif. La comparaison sociale se trouve en fait inévitablement associée à une identification affective. A titre d'exemple l'identité sexuelle se construit non seulement à partir de la reconnaissance et de la perception des similitudes et des différences, mais à partir d'identifications passionnelles, à des personnes des deux sexes, à son propre sexe, etc.

Il est à noter ici que la *comparaison sociale* ne s'opère pas nécessairement sur la base des similitudes, comme le prétend Festinger. « Les sujets n'envisagent la recherche de similitude que comme moyen de défense contre une menace pouvant s'exercer sur eux ; alors que concernant la recherche de la différence, leurs réponses manifestent surtout un désir d'expression personnelle et de valorisation de soi aux yeux d'autrui » (Codol 1979). Le processus de comparaison sociale ne peut se comprendre que si on lui adjoint un processus opposé de recherche d'*incomparabilité*

sociale, d'originalité (Lemaine 1974), du besoin de se différencier d'autrui. L'identité se construit dans ce va-et-vient d'affirmation des différences et de recherche des similitudes.

L'enfant se reconnaît de multiples appartenances mais celles-ci sont contradictoires, elles se chargent de significations émotionnelles et évaluatives qui entrent en conflit les unes avec les autres. Contrairement à Festinger, je pense que ces conflits ne se réduisent pas à des dissonances cognitives, mais font massivement intervenir les émotions et les sentiments, et font surgir les ambivalences multiples vécues par rapport à autrui : dissonances socio-affectives autant que cognitives donc.

Le processus œdipien en est un exemple privilégié, mais non exhaustif, qui oppose les catégories en même temps qu'il les confond : catégories liées à la filiation (géniteurs-enfants) opposées-fusionnées à celles liées au sexe (amour pour les personnes de l'autre sexe, ressemblances avec les personnes de même sexe). Le conflit œdipien est dépassé dans la mesure où la confusion des catégories disparaît et où la différenciation catégorielle s'accompagne d'une diversification des attitudes à l'égard des divers protagonistes.

Mais l'enfant fait aussi l'expérience de *l'identification affective aux « semblables »* (les « semblables », d'abord « identiques »-« alter-ego »- dans la phase spéculaire, deviennent des « pairs » avant de s'étendre à l'ensemble des « humains ») dans le groupe de camarades. Par cette identification l'enfant instaure de nouveaux « nous », extra-familiaux, et fait l'expérience conflictuelle de l'affiliation, de l'approbation et du rejet par ses pairs. A travers les conduites ludiques et scolaires, en relation avec les camarades et les adultes, l'enfant fait l'apprentissage des rôles sociaux, intériorise par l'action ou à travers elle, les valeurs culturelles et les normes sociales. La catégorisation sociale s'opère alors, sur le mode de la simplification et de l'exagération des ressemblances et des différences, dans le « comme si » du jeu de fiction, et plus tard dans l'attitude à l'égard des règles du jeu collectif ou de l'activité scolaire. Dans ses contacts avec les autres (enfants ou adultes) l'enfant fait l'apprentissage de la solidarité, de la recherche de la cohésion ou du consensus par la négociation, mais il y fait aussi l'apprentissage du conformisme et du rejet par lesquels il s'affirme garçon ou fille, grand ou petit, semblable ou autre. De tels processus sont nécessaires à l'instauration de l'identité sociale, dans ses aspects collectifs et individuels, mais ils peuvent aussi être la source de tous les préjugés ou racismes ultérieurs.

En se conformant aux normes du groupe, en s'identifiant à des catégories sociales, l'enfant cherche à éviter l'isolement ou les tensions liées au désaccord avec autrui, mais à long terme la conformité « s'avère être un facteur d'instabilité et de conflit » (Moscovici et Ricateau 1972). L'innovation devient dès lors une nécessité individuelle et collective. L'identification catégorielle et la conformité au groupe d'appartenance risquent en effet de réduire le sujet à ses identités sociales, de l'enfermer dans ses rôles et de l'aliéner aux attentes sociales. Si la conformité favorise la « consistance inter-individuelle », elle met en question la « consistance intra-individuelle », et par elle l'identité même du sujet. Seule l'émergence du désir de créer, d'innover, de changer permet au sujet (comme au groupe) de renforcer ou maintenir son identité face à ce nouveau type de dépendance. L'identification au projet, plus caractéristique de l'adolescence, cherche à déjouer cette aliénation.

f) *L'identification au projet*

Les mutations/pubertaires, les progrès de l'intelligence provoquent à l'adolescence une véritable transformation des systèmes d'orientation et de valeurs et cette transformation ne s'opère pas sans difficulté ; elle provoque une *crise d'identité* dans la mesure où les relations aux modèles, et aux institutions correspondantes : école et famille, ne peuvent plus être vécus sur le mode de la conformité. Cette crise ne peut être dépassée que par la résolution des conflits liés aux identifications infantiles et par l'instauration de nouvelles identifications. C'est que « l'intégration qui se produit (à l'adolescence) pour former l'identité du moi est plus que la somme des identifications de l'enfance » (Erikson 1974). Pour être dépassées ces identifications infantiles doivent être objectivées. L'objectivation opère un « dégagement du moi », elle permet à l'adolescent de « prendre de la distance par rapport à son vécu » (Lagache 1958). Il est vrai que de nouvelles identifications à des modèles extra-familiaux peuvent provoquer de nouvelles fascinations, de nouvelles dépendances, de nouveaux « enfermements » (fixations affectives comme sectarismes politiques, fanatismes religieux...). Les identifications infantiles (dépendance, agresseur...) peuvent reprendre le devant de la scène, y compris l'identification catégorielle : le conformisme dans l'anti-conformisme de la catégorie des « jeunes ». Mais cette crise, si elle désorganise temporairement les sentiments d'unité et d'identité du sujet et aiguise ses divergences avec les adultes, à travers ses affirmations, ses oppositions, son besoin de se singulariser, prépare de nouvelles structurations autour du « *projet de vie* » nourri de réussites et d'échecs, d'expériences vécues ou imaginées, de représentations réalistes ou utopiques.

Certes l'*idéal de soi* en tant que construction imaginaire est inspiré par autrui ou, pour employer la terminologie psychanalytique, l'Idéal du Moi (modèle de ce que l'on désire être, avoir, faire... consciemment ou inconsciemment) est une fonction du Surmoi (intérieurisation des désirs et exigences des parents). Pourtant l'organisation de l'idéal de soi implique des attitudes critiques à l'égard d'autrui, de la société des adultes autant qu'à l'égard du soi actuel. Elle implique aussi la prise de conscience que la transformation de soi (et, dans certains cas vécus dramatiquement, de la survie même du sujet) passe par le changement d'autrui ou la transformation des institutions, ou de certaines de leurs règles ou valeurs de référence ; et réciproquement. L'adolescence est l'âge où le désir de transformer le monde s'exaspère dans la mesure où ce désir est teinté d'égotisme, du sentiment exacerbé de toute puissance de soi, pouvant d'ailleurs, à tout moment, laisser la place à des sentiments opposés, d'impuissance et d'infériorité. L'identité de soi cherche ainsi à se conforter par l'exaltation, l'affirmation péremptoire des opinions, la rigidité des attitudes. La possibilité de partager des idéaux avec autrui, dans des groupes, permet à l'adolescent de justifier, et le cas échéant d'objectiver, ses « passions idéologiques ».

Ainsi l'identification au projet permet à l'adolescent de dépasser la dépendance, la contestation égocentrique, la fascination narcissique, (si l'idéal du moi débouche sur l'idéal d'homme ou de société), la conformité au groupe. Mais elle peut à son tour aliéner le sujet dans le cas où les aspirations sont totalement dissociées des actions et situations présentes et tendent ainsi à bloquer l'horizon temporel et l'espoir de changement. Ici encore le contact avec l'autre (personne ou groupe) doit permettre de replacer le projet dans une dynamique d'interactions et de réalisations.

3. CONCLUSION

L'identisation est une quête continuelle et illusoire, en même temps que nécessaire et vitale. Quête continuelle et illusoire en effet, dans la mesure où les buts recherchés : l'unité, la cohérence, la valorisation, l'originalité, la création... se dérobent à l'instant même où ils semblent atteints. Tel est l'un des paradoxes de l'identité : le « je » ne peut être, et ne peut être valorisé, que par la médiation du souhait de devenir « autre », en vue de combler un « manque » ou un manque à gagner. Et cet autre, Idéal du Moi, à son tour rejoint, se projettera dans un autre projet, et ce dans un renvoi sans fin. Entre le moi et le projet identificatoire l'écart devra toujours être préservé. Mais quête nécessaire et vitale, dans le même temps, dans la mesure où l'identité personnelle n'est pas un avoir, même lorsqu'elle s'installe dans des territoires (corps, rôles, réussites...), elle est mouvement, elle est acte ; elle ne se saisit et ne se maintient que par la « prise » (prise en charge, prise de position, prise de rôle ou de parole...) ; elle s'appuie sans cesse sur des identifications (qui créent à la fois la surprise et la méprise) nécessaires et aliénantes, à des personnes, à des groupes, à des idées (ou des idéologies) sur soi, sur les autres, sur le monde. L'identisation, histoire de la cavalcade des identifications que l'on doit perdre (comme autant d'illusions) pour continuer, mais qui toujours sont remplacées par d'autres, dont il faudra aussi se défaire pour se faire.

Mais tout projet, aussi narcissiquement investi qu'il soit, est un projet socialement défini dans un réseau d'interactions et d'institutions multiples. Les projets ne se réduisant pas à des identifications inconscientes. Grâce à l'émergence de la pensée formelle, s'opèrent des choix raisonnés entre des possibles et des adhésions manifestes à des valeurs collectives où les attentes et satisfactions narcissiques ne seront plus isolées mais trouveront à s'employer dans des processus complexes d'affirmation et de libération collectives. C'est dire que les valeurs, sur la personne et la société, doivent avoir une place centrale dans la définition du « qui je suis ».

La psychologie populaire ne s'y trompe pas : « dis-moi à quoi tu crois... dis-moi ce que tu aimes ou qui tu aimes... et je te dirai qui tu es ». Mais est-il possible dès lors d'étudier objectivement l'identité, de soi ou des autres ? Le modèle que je propose concernant la genèse de l'identité dans ses rapports avec les identifications, et schématisé dans le tableau ci-dessous, ne porte-il pas la marque de ma propre identité, de l'histoire de mes identifications, de mes positions idéologiques ? Peut-on valablement hiérarchiser les valeurs successivement invoquées : la confiance et l'amour, l'autonomie et la liberté, la création et la réussite, la fraternisation et l'égalité, le changement et le dépassement ? A l'inverse peut-on opérer une hiérarchie négative entre la dépendance, l'agressivité, l'ambition mégalomane, le narcissisme, la conformité ou la rigidité des aspirations et adhésions idéologiques ?

Ce sont là des problèmes d'importance capitale que le psychologue ne saurait éluder ; et s'il s'implique en les posant il doit pouvoir trouver les moyens d'objectiver ses implications, car « les raisons subjectives du chercheur n'engendrent pas nécessairement une œuvre de subjectivité... elles peuvent le conduire à un maximum de lucidité » (Zazzo 1978), à condition d'administrer la preuve de la validité et de la généralité relative des hypothèses qu'il avance.

	Modalité de l'identification	Modèle	Valeurs	Type d'angoisse
1. Identité dans l' <i>autre</i>	<i>Dépendance</i>	<i>Autre protecteur affectueux</i>	Sécurité Assurance Confiance	Abandon Séparation
2. Identité contre l' <i>autre</i>	<i>Agressivité</i>	<i>Autre frustrateur interdicateur punisseur</i>	Autonomie Affirmation de soi par la négation et le refus	Intégréité Agression Impuissance devant autrui
3. Identité par le <i>faire</i>	<i>Maîtrise Action</i>	<i>Autre constructeur, interlocuteur...</i>	Création Réussite Maîtrise des situations...	Impuissance dans l'action en général
4. Identité par le <i>débou- blement et/ou le paraître</i>	<i>Double, miroir</i>	<i>Autre comme alter-ego</i>	Ressemblance (similitude) Fraternisation narcissique	Etrangeté Nouveauté Morcellement
5. Identité par le « Nous », l' <i>adhésion</i>	<i>Catégories</i>	<i>Autre généralisé ; les « pairs »</i>	Appartenance Solidarité Egalité et Différenciation	Rejet Déviance non-reconnaissance
6. Identité par le <i>devenir</i>	<i>Projet</i>	<i>Idéal du moi Idéal d'homme Idéal de société</i>	Changement Dépassement Unicité Perfection Action militante	Incomplétude Mort