
Se former, un positionnement identitaire

Le cas particulier des formateurs

Maryvonne Sorel

*Université Paris Descartes
Faculté des sciences humaines et sociales- Sorbonne
Département des sciences de l'éducation
45 rue des Saints-pères, 75006 Paris
CRF- CNAM Paris
Maryvonne Sorel@paris5.sorbonne.fr*

RÉSUMÉ. Notre contribution au symposium consiste en un témoignage des dynamiques identitaires engagées par des adultes inscrits dans un cursus long de formation de formateurs et dont ils témoignent dans le dossier de formation qu'ils doivent rendre en vue de la validation de leur diplôme. La question posée concerne le lien à établir entre les constructions de sens réalisées par les personnes en formation et le dispositif mis en place.

MOTS-CLÉS : identité, tension identitaire, espace d'identisation, identité située.

1. Introduction

...ou de l'hésitation à rédiger cette contribution.

Le procès de formation dont il sera rendu compte dans notre présentation est préparatoire à un diplôme d'Université de Responsable de Formation « fonction conseil ». C'est un cursus long et à temps plein, ouvert annuellement à un groupe de vingt personnes.

Notre intention n'est pas ici d'analyser les positionnements identitaires évoqués par les acteurs à l'issue de leur formation mais d'observer le travail identitaire qu'ils ont engagé durant leur année de formation en résonance avec le dispositif qui le sollicite.

Le matériau étudié est constitué des énoncés produits par les acteurs au terme de leur formation et il nous semble pertinent d'en remarquer les caractéristiques et l'ambiguïté pour justifier notre hésitation à l'utiliser pour avancer dans notre réflexion sur la mise en œuvre des dynamiques identitaires dans le champ de la formation. Les énoncés étudiés sont en effet extraits du dossier de formation que les étudiants doivent rendre pour valider leur formation et obtenir leur diplôme (20% de la note finale). La consigne invite à rendre compte du *chemin parcouru* durant la formation, des *constructions de sens réalisées* et de la manière dont le *projet de professionnalisation* dans le domaine de la formation professionnelle continue a pu se formaliser au cours de l'année de formation. Elle sollicite donc une réflexion sur les appropriations, les trans-formations, les déplacements réalisés et les projections envisagées. En conséquence les représentations identitaires initiées ainsi que les constructions de sens finalisées sont l'objet d'une double contrainte : la contrainte que représente le dispositif de formation et la contrainte de la situation d'énonciation. En effet, si la consigne telle qu'elle est formulée oriente et organise le discours, nous sommes consciente que le dossier intervenant dans la validation de la formation, la personne s'expose au regard d'un autre dont le jugement a valeur certifiante voire modélisante ; on peut alors considérer que l'écriture engagée force la mise en *tension* avec le lecteur et son pouvoir de reconnaissance.

Entre réflexion du locuteur sur lui et pour lui et élaboration pour l'autre, le processus d'évaluation subjectif mis en œuvre pour conduire le travail, dont les résultats se manifestent en tant qu'adhésions/ rejets/ positionnements/ sentiments positifs ou négatifs, est sous l'influence des attachements axiologiques et théoriques primitifs, des représentations qui se constituent de l'itinéraire expérientiel, du « vécu » de la formation, en tant qu'analyses et constructions réalisées via la confrontation aux modèles et références théoriques mis à disposition, réactions à l'environnement pédagogique, aux autres.... Il apparaît donc certain que le discours produit sur les trans-formations opérées est empreint à la fois d'une recherche de cohérence pour soi (se mettre en scène pour se plaire et dire une cohérence espérée ou ressentie...) et de mise en valeur pour l'autre (être reconnu dans sa cohérence, son originalité...).

Le discours identitaire serait en quelque sorte piégé par le jeu institutionnel engagé et ce détournement pourrait apparaître comme une limite à la contribution que nous souhaitons apporter à la question de l'identité dans son rapport à la formation du fait de la confusion qu'elle pourrait comporter entre discours de

l'acteur sur lui-même et discours que les autres ont à propos de lui (Barbier, 1996).

Après hésitation quant à la valeur de ce corpus, il nous est apparu que si l'identité correspond à « un ensemble de significations apposées ... par des acteurs sur une réalité... plus ou moins floue de leurs mondes vécus » (Mucchielli, 1999) de l'ordre d'un sens perçu –donné *par soi, sur soi, pour soi, pour les autres*, l'identité « ne peut être que située » (Mucchielli, 1999). La personne est « un acteur social » ; elle « est » parce qu'elle agit, à un moment donné, compte –tenu de ce qui s'est passé avant et de la perspective dans laquelle elle inscrit son action ; en relation avec d'autres acteurs présents ou absents de la scène ; en relation aussi avec un environnement qui l'afforde et infléchit ses possibilités d'actions. En quelque sorte ce système contextuel contribue à l'inscription de sa pensée en acte dans un système d'indices physiques, culturels ou autres aidant cette pensée et le développement de sa stratégie d'action » (Mucchielli, 1999). Le sens produit sur soi est étroitement corrélé aux situations, aux environnements ; il correspond à un couplage avec le « milieu » entendu comme réseau d'informations porteur d'offres identitaires. De ce point de vue, si la forme qu'est le dossier de formation est de fait une donnée contraignante et artificielle, elle est une des composantes du processus par lequel la personne devient « formateur ». Nous pouvons donc considérer que les constructions de sens dont les dossiers témoignent, correspondent à la négociation identitaire entreprise par la personne en formation, étant donné la charge significative des environnements qu'elle affronte, des savoirs qu'elle rencontre et des *regards* qu'elle intègre ou rejette...

Dans un premier temps et pour bien situer le discours produit dans son contexte d'énonciation notre exposé présentera la problématique de conception ainsi que le dispositif mis en place. Dans un deuxième temps, nous tenterons de rendre compte de la réalité des tensions identitaires mises en mouvement dans les espaces et les temps contraints de la formation, du fait des investissements consentis et des dynamiques engagées.

2. Le dispositif

2.1. La problématique de conception

S'agissant d'un dispositif de professionnalisation, les champs sociaux de l'exercice du travail et de la mise en oeuvre des compétences et de l'expertise sont considérés comme les points véliques de la formation. Dès lors la question posée à l'équipe en charge de la formation était celle de la mise en continuité des situations de formation et des situations de travail.

En tant que la compétence est une actualisation en situation (Sorel, 1997, 2005), d'un ensemble de données –données cognitives, conatives affectives, données intra personnelles autant qu'interpersonnelles, données de personnes autant que données d'environnement- il est très vite apparu que la professionnalisation des acteurs de la formation ne pouvait se limiter à un travail d'appropriation des savoirs sur le procès de formation et les modèles d'action. La question est aussi celle du sens et de l'intentionnalité : au-delà du *sujet-je* qui agit pour faire et réussir, il y aussi le sujet qui agit pour *être vu* compétent mais aussi pour *être*. Ceci impose de se préoccuper

de l'investissement de la situation par le professionnel au sens où « être professionnellement, c'est occuper une place ; c'est prendre sa place ; c'est être vu à une place. (...) c'est tout autant exister pour soi que par l'autre » (Sorel, 2005). Cette dimension de la professionnalité invite à considérer le travail identitaire comme une des composantes de la mise en mouvement des acteurs **et** dans le champ du travail **et** dans le champ de leur formation : l'accès à la professionnalité requiert de pouvoir se situer, se définir, se comprendre, s'accepter.... Il ne suffit donc pas pour professionnaliser des individus d'agir au seul plan de l'expertise. Il s'agit aussi de provoquer un travail d'*identisation* correspondant à la fois à l'adoption de points de vue, à un positionnement social et au développement d'un sentiment d'appartenance à un collectif et à une culture.

Pour finaliser le dispositif, le problème que nous avons du affronter est que le champ de pratiques concerné –la formation des adultes-, du fait de l'interdépendance des activités de formation et des activités de travail (Sorel 1986, 2007) ne peut être défini de manière absolue et a priori. Devant tenir compte des situations, des contextes, les activités s'organisent de manière singulière. Ceci nous a conduit à considérer qu'une des spécificités du champ de pratiques consistait dans l'obligation, pour le formateur de déterminer ses modes d'intervention selon le *cadre de référence* axiologique, théorique et praxéologique avec lequel il pense les enjeux des politiques et dispositifs de formation, la place qu'il entend occuper dans le champ... De ce point de vue, devenir formateur, entrer en formation pour en acquérir la professionnalité suppose de préciser la structure de sens du projet d'action.

Ce travail est d'autant plus nécessaire que l'analyse des demandes de formation déposées dont nous avons fait une analyse systématique (1985, 1986) indiquaient assez souvent -et indiquent encore- que l'orientation vers le *métier de formateur* se fait à partir d'un *imaginaire* du métier nourri de valeurs, de rencontres fortuites, de « vocations refoulées » mais sans représentation construite du champ. En cela devenir formateur est un *possible* d'autant plus accessible qu'il correspond à un territoire ouvert sans réalité sociale et factuelle circonscrite ! (Sorel, 1986, 2005)

Une autre caractéristique dont il semble important de tenir compte est que ce projet intervient à un moment de « crise » de la vie active –disharmonie entre les objectifs personnels et les orientations affichées de l'institution de référence, modifications de la vie de travail ou de la vie personnelle-. Cette crise est l'occasion d'une prise de conscience de la distance qui s'est installée entre les ambitions d'*être* et la réalité de la vie sociale et professionnelle, d'un retour sur soi, d'un questionnement, d'une mise en mouvement. Ces différentes observations nous ont conduit à considérer le projet de devenir formateur comme un temps particulier de l'identisation, une sorte de re-conquête de soi, une relation instaurée entre soi et soi, soi et son histoire, soi et des possibles accessibles : « fuite et bond en avant, refus et réalisation tout ensemble », (Sartre 1960) le projet de devenir formateur éclaire la réalité passée de ce qui est espéré dans la réalité imaginée, comme si devenir formateur se pensait tout en profondeur en relation avec des valeurs constitutives de son « être au monde ».

2.2. Les « formes » mises en oeuvre

Le dispositif de formation décline des temps de « face à face pédagogique », de travail de groupe, de suivi individualisé du *projet* et six semaines de stage. L'objectif des formes pédagogiques mises en oeuvre est d'amener les personnes à une appropriation finalisée du procès de formation, étant donné un projet précisé d'être « formateur » (au sens de *acteur de la formation*).

Entre travail sur les savoirs et travail sur le sens *-son sens-*, l'ensemble est pensé comme un espace « protégé » (Bourgeois, 1996) au sens où la fragilisation du positionnement social, l'instabilité du projet, la panique de l'errance cognitive sont parlées et banalisées (introduction d'un tutorat du procès de formation) afin d'amener les personnes à évoluer sans risque dans l'inconnu et la différence. Il est aussi un temps particulier : temps présent qui n'existe que du point de vue des environnements projetés de l'après- formation, temps rassemblé du passé et du futur, des possibles et des impossibles, des pratiques et des théories ; temps suspendu de la pause et de la prise de distance en même temps qu'accélération et mise en mouvement du fait du « bombardement » d'informations, des changements de points de vision, des modifications de formes qui « harcèlent » l'activité de connaissance.

Nous indiquerons ci-après quelques lignes de force adoptées pour mener le dispositif à son terme.

1- *Des cadres théoriques multi référencés* ainsi que des moyens pour les interroger et en appréhender les implications méthodologiques ; il s'agit d'installer les « formateurs » dans un rapport théorique à leur pratique mais aussi de les amener à **se situer** ; pour cela, la présentation des modèles théoriques est l'occasion d'un travail sur les représentations, en même temps que les points de vue sont multipliés pour un même *objet*. Lors de l'écriture du mémoire la personne doit énoncer son cadre de référence -ce qui suppose qu'elle l'a élaboré !-. Cet exercice est une manière de s'éprouver dans sa manière de penser la formation mais aussi de prendre la mesure de sa singularité intellectuelle et axiologique.

2- *Un groupe hétérogène* : le groupe est constitué de telle manière que les membres du groupe ne puissent s'assimiler à aucun des autres membres du groupe qu'il s'agisse du parcours expérientiel et de formation. Le groupe tend ainsi à rendre compte de la complexité du champ. En tant qu'il diversifie les points de vision adoptés il permet à chacun de se repérer dans sa différence tant au plan biographique, qu'au plan de l'identité visée, en même temps qu'il est le moyen pour chacun d'être vu dans sa différence.

3- *Des mises en situation professionnelle* : outre les études de cas renouvelées tout au long du procès mis en place, deux situations plus significatives sont proposées que sont l'instruction d'une commande contractualisée par l'équipe d'enseignants (notion d'entreprise junior) et un stage.

4- *Préciser le projet* : l'objectif est d'amener les personnes à se projeter dans des espaces socioprofessionnels significatifs du fait de valeurs et de positionnement sociaux et à mettre en place des stratégies d'intégration du champ. Le projet ainsi travaillé est envisagé comme ce qui ouvre un espace de sens et d'accueil aux savoirs et aux vécus de la formation : il est une sorte de mise en scène de soi dans un espace

social anticipé. A cet effet est prévu un accompagnement de la conduite de formation sous deux formes :

- *la tenue d'un carnet de bord* : indiqué comme l'espace privé du processus de transformation, il est mentionné comme le lieu de la discussion des corpus théoriques et des modèles –mais le jeu n'est-il pas biaisé par la domination du savoir savant ?- ; il est aussi une invitation à se parler, à se dire, à répondre aux questions « qui êtes-vous ? », « quel formateur voulez-vous devenir ? », « que comprenez-vous ? », « qu'est-ce qui vous touche ? », « à quelles affordances de l'environnement êtes-vous sensible ? »... en même temps précisé comme ne devant être lu par aucun des acteurs institutionnels, il est facteur d'assertivité¹ ; en résumé, il est l'espace et le temps des construction de sens, « ce par quoi le soi se spécifie et se singularise » (Tap, 1980) ; le genre est celui du journal intime : l'écriture qu'il engage invite à l'adoption d'une prise de distance réfléchie avec le vécu et le quotidien du procès de formation : il est en quelque sorte une convocation du « désir d'identité » ;

- *un tutorat* : celui-ci a pour finalité d'aider la personne, en repartant du dossier de candidature et de ce qu'il *montre de soi*, à se repérer dans sa trajectoire -saisie des constantes, déplacements, ruptures, rejets- à explorer le champ et à en investir des zones significatives correspondant à des espaces d'identification possible ; le travail est conduit au plan individuel (*récit de vie, bilan : ce que je veux garder, ce que je veux faire évoluer, ce que je rejette*) et au plan collectif (partage et confrontation des expériences, des réseaux...).

3. L'analyse des dossiers de formation

Le piège consistant à transformer cette écriture en un bilan évaluatif ou un ensemble de ressentis critiques, nous avons constitué un échantillon de travaux correspondant à la *posture réflexive signalée*. Différentes promotions d'étudiants ont été retenues qui correspondent à des étapes différentes du dispositif (DUFA, DUFCo, DURF).

L'analyse des corpus a été menée à deux plans, celui des dynamiques parlées par les locuteurs et celui du discours. Ce qui est présenté ci-après figure une première approche d'un travail qui mériterait d'être approfondi. Nous ne présenterons que des extraits de discours, consciente et frustrée de que cette sélection ampute de la richesse du matériau constitué.

3.1. Les tensions et dynamiques identitaires parlées.

1- Devenir formateur.....ou le besoin de retrouver une cohérence entre des valeurs, des idéels et un champ de pratique : il s'agit d'être soi, de se retrouver, d'être bien avec soi. Nous pourrions considérer ces trois énoncés comme des exemples de typicalité des discours produits dans les dossiers de formation étudiés

¹ définie par Mucchielli (1999) comme la capacité de s'exprimer sans contrainte.

« Je situe le point de départ de mon projet professionnel à la fin de l'année 2004, j'ai de plus en plus de mal à exister dans mon environnement de travail....je m'apercevais que j'étais en complet décalage entre ma façon de considérer l'être humain et ce que l'on me demandait de faire» François.

« Et moi... je revisitais ce parcours si chaotique, ces rencontres si improbables, ces déceptions et ces espoirs, ces chemins détournés qui vingt ans après me ramenaient à l'université. (...) J'ai l'impression d'être en quête. Et en enquête. Je cherche des réponses. Je cherche à comprendre. (...) » Laurence

« Fin 2003, après 20 ans de misère professionnelle, d'efforts vains et une dépression nerveuse, je prends la décision de tout remettre en question et de réaliser un bilan de compétences. C'est le début du chemin. (...) J'ai pris conscience que la mauvaise donne initiale puis des aléas difficiles m'avaient poussée dans des milieux professionnels sans rapport avec mes valeurs » Karin

2- La formation, un temps particulier de la gestion des tensions identitaires : la recherche de sens est manifeste, entre identité subjective (ce que la personne pense, et croit intimement être), identité ressentie (ce qu'elle ressent d'elle-même dans sa fréquentation des autres et de l'environnement symbolique et culturel mis à sa disposition, identité revendiquée (ce que je veux être –identité positive, ce que je ne veux pas être –identité négative-) et identité agie (ce que je veux faire), les énoncés ne sont pas homogènes.

Certains tournent la recherche et la construction vers *une mise en sens du champ de pratiques et de l'intervention* ; ce qui est privilégié concerne les déplacements réalisés du début de la formation à son terme, le point de départ correspondant à l'énoncé de leur vision initiale –appréciée comme naïve- de la situation de formation

Le matériau correspond en quelque sorte à la formalisation des nouveaux points d'ancrage du projet d'action ; les significations élaborées concernent les savoirs qui ont fait connaissance ; il s'agit de rendre compte de l'adhésion, consentie et révélatrice de sens, aux corpus théoriques et méthodologiques travaillés – notamment à la modélisation du procès de formation en tant que système complexe- et par là même de montrer en quoi les catégories et modèles proposés ont été investis et sont devenus dans un double mouvement d'identification de ces modèles et d'identification à ces modèles, des catégories significatives du projet d'action ; rendant compte du procès d'acculturation et de l'intériorisation de l'offre identitaire auxquels il est parvenu, il devient possible au locuteur de se présenter comme détenant les caractéristiques du formateur « paris5 » et de manifester ainsi son appartenance au collectif des « dufistes » :

« Dès le début des cours, j'ai pris conscience, en le vivant comme une révélation de la complexité d'une situation de formation, de l'importance de l'enjeu » Bruno

« L'ensemble des concepts qui ont circulé à travers les cours ont créé en moi des conflits de représentation qui ont joué un rôle moteur et permis un travail de réflexion. (...) Les transformations opérées en moi pendant le DUFAs sont les suivantes.... » Laurent

« Je ne résisterai pas au désir de reprendre textuellement certains passages de cours....c'est une démarche essentielle pour moi car elle me fournit l'occasion d'une part de consigner des propos auxquels j'attache une signification forte, ... » François C

Pour d'autres le travail entrepris équivaut à une mise en sens de leur parcours,

expérientiel et de formation, du rapport à l'apprendre et au savoir, de leur projection dans le champ du travail et de la formation : c'est d'un travail sur soi dont il est rendu compte. Ce qui est exprimé concerne alors le sentiment d'identité tel que précisé par Erikson (1972) : questionnement de l'unité personnelle, mise en cohérence, repérage de la continuité temporelle, sentiment de son pouvoir d'organisation et de raisonnement :

« Je dois être proche de ma Vérité. (...) Et je me sens beaucoup mieux car je suis de nouveau en accord avec moi-même et cela faisait bien longtemps que cela ne m'était pas arrivé » Laurence ; « Cette découverte me permet de mettre des mots sur ce à quoi j'aspirais, pour moi l'essentiel, mon profond respect de l'individu, notamment dans le respect de sa singularité » Ghislaine

« ...le fait de devenir formatrice allait me permettre le bouclage de boucle après lequel je courais depuis 20 ans... » Karin ; « ... toutefois ce cursus me permet de reprendre ce qui s'était arrêté il y a plus de 20 ans... » Ghislaine ; « ...et très rapidement c'est la période des six ans où j'ai été formateur au sein de cette société qui est revenu à moi. Les représentations que j'en ai gardées faisaient jaillir... ma décision était prise. (...) Pour moi c'était clair, je souhaitais redevenir formateur... » François ; « Ayant engagé 20 ans auparavant un DEUG de psychologie à Paris5 que j'ai dû interrompre brutalement, je me donne l'opportunité d'achever un cycle commencé plus jeune » Nathalie.

Les valeurs qui sous-tendent les ressentis exprimés indiquent une préoccupation de valorisation de soi ainsi qu'une mise en mouvement de la désirabilité sociale : *« je voulais devenir formatrice d'adultes et voici l'image que je me représentais de mon nouveau métier : je serais autonome... » Marie-Rachel ; « ...sentiment que je peux à l'évidence être facteur de changement et de progression (jouer un rôle instituant) pour le développement des autres... » François C*

3-Les facteurs les plus souvent parlés comme organisateurs du travail entrepris sont ...la confrontation à l'autre, aux autres, le groupe devenant structurant de sa relation à soi, aux autres : *« Un véritable bouillon de culture propre à illustrer la richesse qu'offrent les diversités. (...) Au final, j'apprécie la remise en question provoquée par la fréquentation de gens ayant des vérités et des parcours différents. » Nathalie « Finalement ils ne sont pas si méchants ... j'ai participé, confronté mes idées, négocié, un peu râlé, un peu crié, « un peu crisé » aussi, il faut bien le reconnaître, et en définitive, j'ai énormément changé, échangé » Florence*

... mais aussi apprivoiser la théorie et la complexité... se réconcilier avec les savoirs, prendre position dans les champs de savoirs et dans les champs sociaux, pratiquer les références et conquérir une manière d'appréhender les situations : *« Rencontre aussi avec les sciences humaines, les différents auteurs... (...) C'est comme si l'on mettait des mots sur ce que je ressentais mais que je n'arrivais pas à formuler et j'ai adoré ça. C'est ainsi ... que des connexions se sont faites que des sillons ont commencé à se creuser et que j'ai commencé à réaliser, à entrevoir, à distinguer d'autres possibilités, que j'ai enfin osé sortir de la caverne. » Florence ; « ...lorsque j'ai compris que ce travail théorique me permettrait d'acquérir l'éclairage du haut, la mise à distance par rapport à des pratiques dans lesquelles j'étais impliquée de manière trop fusionnelle. (...) » Dominique*

... quant au mémoire, il est à la fois le moyen repéré de préciser le projet et en même temps il est vécu comme un temps douloureux d'affrontement de l'écriture, de la rigueur, *« C'est un exercice -j'aurais presque pu écrire effort- extraordinaire de recherche...de positionnement personnel. (...) Mais je suis satisfait de l'avoir fait car dans*

une vie, il y a peu d'occasions de faire ce type de travail, aussi personnel, aussi profond, aussi impliquant » Bruno

...écrire le dossier de formation c'est comme une mise en représentation de soi et mise en discours du parcours pour produire du sens sur l'expérience, sur sa manière d'être en formation, de l'être formé à sa future place de formateur : *« Raconter cette histoire, mon histoire au travers du journal de bord pour commencer puis ici dans ce dossier de formation, m'a permis de faire un premier point sur mon parcours cela m'a permis de m'extraire de moi-même et de poser à distance, d'être spectateur de ce qui vient de se passer.(...) cela permet de mettre des mots sur ce que l'on apprend, cela permet ensuite de voir ce sur quoi on doit travailler, en soulignant ce qui serait passé inaperçu... » Florence*

3.2. L'analyse du discours

Entre énoncé énonciatif, narratif/descriptif et argumentatif, sur soi et/ou sur les connaissances construites, le genre n'est pas homogène. Certes le matériau étudié est un matériau provoqué mais le style l'apparente à un discours naturel- au sens où les mots semblent apparaître spontanément pour le sens que le locuteur leur confère ici et maintenant-. C'est un ensemble dans lequel le locuteur est *tout entier* : ...faible distance entre la personne et son discours : le locuteur se montre, s'éprouve. Peu de personnes ont recours au nous ; le « je » occupe tout l'espace du discours *« je suis à ma place », « je sais », « j'ai du », j'ai ressenti » « j'ai compris »...* ;

...le discours manifeste une réelle implication : *« Six mois pendant lesquels il m'a fallu batailler, ouvrir, m'ouvrir à moi d'abord, aux autres ensuite et au savoir finalement. Ouvrir pour regarder dedans, sous la peau et même bien plus profond, sous le cœur et là- haut aussi dans la tête. Accepter de regarder en face toutes ces casseroles que je traîne depuis un certain temps e (...) tout mettre par terre tout regarder d'en haut, même ce qui déchire et fait mal... pour voir en face tout ce qui m'empêche d'avancer... » Florence*

...la personne s'assume pleinement *« Peu diplômée, j'ai toujours travaillé... », « à titre personnel, je suis obligée.. »* même si comme pour Ghislaine, *« j'ai du, il me semble, et je l'ai ressenti ainsi, faire preuve d'une certaine forme de courage et d'honnêteté non pas vis-à-vis des autres mais vis-à-vis de moi et cela fut parfois douloureux, déstabilisant, frustrant. »...*

...la personne se met en scène : *« j'avance à pas de tortue », « ce n'est pas sans émotion que je me retrouve à chercher la salle »,* et dans cet effet de représentation, le locuteur passe du je au on *« ce dont je me souviens de cette première journée, c'est d'une impression étrange qui m'a saisie...un tremblement imperceptible dans mes mains, une crispation dans les doigts, cette boule énorme dans la gorge qu'on avale mais qui ne passe pas... mais comme on est décidée, on y va, on avance... » Florence*

....au point qu'à cette distance minimale (Galatanu, 1996) fait écho parfois une mise en tension avec le destinataire, *« je parle et je m'entends parler, je suis à côté de moi, je me regarde vous parler » Florence ;*

...pour autant la règle est celle d'une communication entre le locuteur et lui-même au point que le lecteur ressent une impression de « co-naissance » et un effet structurant du discours sur le locuteur : *« ...ce travail demande une focalisation du regard sur soi en train de fonctionner. (...) je souhaite que ce dossier en étant le révélateur des changements opérés soit un des vecteurs de la transformation dans la mesure où il permet un travail d'analyse et de réflexion se « faisant ». » Dominique ;*

...l'occurrence d'énonciation est nettement marquée : c'est ici et maintenant... ;

« nous sommes le 30 juin 2006, le colloque est terminé, la soutenance de mon mémoire aussi » Gaëlle ; « Et moi près de la fenêtre, je dégustais ce moment là. J'étais là où je devais être » Laurence

...le discours est celui de la désignation : « ...le fait de comprendre les cours sans difficulté m'a permis de réaliser que j'étais une véritable autodidacte : ma curiosité et mes lectures avaient fini par me valoir une bonne culture générale... » Karin ; « Mon objectif est atteint. ...j'ai une fenêtre grande ouverte sur un autre monde. Un monde accessible car j'ai appris à regarder les évènements, les situations... » Laurence.

...le vocabulaire utilisé est en relation avec le phénomène de sens provoqué : quête, distance, se poser, se retrouver soi-même, changement, douleur, équilibre, confirmation, structurant, structuration, construction, déconstruction, réparation : « Ce travail de déconstruction, pénible et assez long ... » Karin ; « Une réconciliation...un processus de rééquilibrage et d'unification, une transformation » Dominique ; « Et tout ce que nous faisons depuis six mois me façonne, je suis mon propre potier (...) » Laurence ;

... en même temps qu'il est énonciation des intentions : « aujourd'hui je n'envisage pas de retourner tout de suite en entreprise ..., je souhaite poursuivre avec le master 2 et ainsi continuer ce que j'ai commencé... » Florence ; « Aujourd'hui, je sais que je veux être formatrice et je sais quelle formatrice j'ai envie d'être » Gaëlle.

4. En conclusion

L'entrée en formation de formateur continue de rimer avec « crise » de la vie professionnelle. Devenir formateur, c'est re-trouver un rapport d'harmonie avec soi et les autres. L'entrée en formation et la formation sont envisagées comme un espace temps dévolu à la reconquête de soi en vue d'un positionnement social pour soi et pour les autres. Ceci transparait dans le fait que la « contrainte » qu'exercent la consigne et la fonction évaluative du dossier s'efface au profit d'une écriture d'implication. Le contexte d'énonciation n'est pas perçu comme un enfermement : le carnet de bord et le dossier de formation qui le prolonge sont appréhendés comme un contexte *pertinent* par le locuteur, reconnu par lui comme favorable au phénomène de sens dans lequel il s'est engagé en entrant en formation.

Le matériau produit fait voir comment l'identité se façonne progressivement, dans le jeu de l'unité [personne ↔ environnement], entre processus cognitifs, conatifs et affectifs. Les significations ressenties ou élaborées, les attachements revendiqués, les projections parlées apparaissent comme des données émergentes dans les situations prévues par le dispositif. Si ces constructions se réalisent en subjectivité, elles articulent, selon des exigences de cohérence et de continuité les éléments ressentis et des données situées. Ce matériau donne donc pleinement son sens à la notion d'identité située (Mucchielli, 1999) évoquée en introduction et devrait nous alerter sur le fait que le phénomène identitaire « s'inscrit toujours dans une expérience de l'existence » (op cit).

5. Remerciements à

Béatrice, Bruno, Dominique, Florence, François, François C, Gaëlle, Ghislaine, Julien, Karin, Laetitia, Laurent, Marie-Rachel.....

6. Bibliographie

- Barbier, J.M. (1996). De l'usage de la notion d'identité en recherche. *Education Permanente*, 128, 11-27.
- Bourgeois, E. (1996). Identité et apprentissage. *Education Permanente*, 128, 27-35.
- Erikson E H. (1972). *Adolescence et crise la quête de l'identité*. Paris : Flammarion. (1^{ère} édit. 1968).
- Galatanu, O. (1996). Analyse du discours et approche des identités. *Education permanente*, 128. 45-62
- Mucchielli, A. (1999). *L'identité*. Paris : PUF.
- Sartre, J-P. (1960). *Questions de méthode*. Paris : Gallimard.
- Sorel, M. (1986). L'émergence du projet professionnel comme moyen d'appropriation de la formation. *Education Permanente*, 86, 113-129
- Sorel, M, Wittorski (sous la dir.). (2005) *La professionnalisation en actes et en questions*. Paris : L'Harmattan
- Sorel M. (2007). Professionnaliser des formateurs, entre mise en place des compétences et affirmation d'une profession. (à paraître)
- Tap, P. (sous la dir.). (1980). *Identité individuelle et personnalisation*. Toulouse : Privat