
Insertion socioprofessionnelle et stratégie identitaire¹

Nathalie Lavielle-Gutnik*

**Centre de Recherche sur la Formation
Conservatoire National des Arts et Métiers
2 Rue Conté
75003 Paris
nathalie.lavielle@wanadoo.fr*

RÉSUMÉ. La communication a pour objet les effets des modalités d'insertion socioprofessionnelles pour les sujets en contexte de formation. Elle montre comment face à l'injonction d'engagement et à la gestion de soi, les sujets mettent en œuvre des stratégies identitaires, mobilisant les normes sociales dominantes à des fins de subversion.

MOTS-CLÉS : stratégie identitaire – insertion - formation

1. Introduction

¹ Thème d'inscription du symposium : Construction identitaire, identités professionnelle
Titre du symposium coordonné par M. Kaddouri dans le cadre du CRF- CNAM :
Dynamiques identitaires à l'œuvre dans différents champs de pratiques sociales

L'objet de cette communication est un approfondissement d'une question abordée dans le cadre d'un travail de thèse portant sur le sens de l'engagement en autoformation.

Dans le cadre de la thèse, nous avons été amenés à inférer une stratégie identitaire spécifique chez des demandeurs d'emploi en situation d'autoformation. Nous avons souhaité poursuivre ce travail, en ne prenant plus pour contexte celui de l'autoformation institutionnalisée, mais celui d'une situation de formation portant sur les mêmes objets d'apprentissage pour des publics similaires mais, cette fois-ci, en situation de groupe. Nous faisons l'hypothèse que la situation d'apprentissage pouvait constituer une variable déterminante du rapport à la formation et à soi.

Cependant, suite à la présentation de la méthodologie de recherche, nous montrerons que, à l'instar de l'autoformation, d'une part, la formation dans le cadre de l'insertion professionnelle s'appuie sur la responsabilisation des sujets ; et que, d'autre part, il est possible d'inférer la même stratégie identitaire de type « personnologique » permettant aux sujets de s'affranchir des injonctions sociales en se présentant comme socialement conformes.

2. Méthodologie de recherche

2.1 Des entretiens semi-directifs dans une approche longitudinale

Le recueil des matériaux s'est déroulé de manière identique à celui réalisé dans le cadre de la thèse ; à savoir durant les parcours des personnes sollicitées dans une approche longitudinale. Ainsi, la proposition était faite aux personnes de réaliser :

- un premier entretien à la suite de leur entrée en formation ;
- un deuxième entretien à la moitié de leur parcours ;
- un troisième entretien à l'issue de leur parcours.

La durée des parcours étaient de six mois comprenant pour un tiers du temps des formations de remise à niveau en savoirs de base, un autre tiers un accompagnement à la recherche d'emploi et un dernier tiers des stages en entreprise.

Nous avons pu constater que l'approche longitudinale, comme dans nos précédents travaux, ne révélait aucun changement. Les contenus et formes de discours en ce qui concernait le sens de l'engagement en formation étaient les mêmes.

2.2 Le choix de l'analyse de contenu

L'analyse de contenu a été choisie comme l'une des méthodes de recherche en ce qu'elle permet d'accéder aux déclarations de sens (et/ou de signification) de chaque personne quant à la thématique proposée.

Nous ne cherchions pas à accéder à « une vérité », mais à identifier la manière dont les personnes présentent leur engagement en formation ; c'est-à-dire à la manière dont cette situation s'inscrit dans un univers de sens et de signification. En effet, la méthode mobilisée relève de la tradition des méthodes « logico-sémantiques » dans le fait qu'elles s'en tiennent « au contenu manifeste directement, et, pour ainsi dire, simplement ; elles ne considèrent que le signifié immédiatement accessible. C'est là une définition par leur objet » (Mucchielli, 1991). Nous nous sommes, en effet,

intéressés au discours porté par les personnes sur elles-mêmes, leurs présentations d'un vécu, afin d'en observer plus spécifiquement les articulations.

2.2 Le choix de l'analyse sémiolinguistique

L'analyse sémiolinguistique a été choisie afin d'apporter une attention particulière aux « formes d'énonciation ».

Selon cette méthode, les énoncés se différencient en fonction de la manière dont le sujet communicant organise la mise en scène dans le circuit du dire. Dans l'analyse, nous pouvons ainsi procéder à la distinction :

1. des énoncés élocutifs mettant en scène le sujet communicant en tant que sujet énonciateur ;
2. des énoncés allocutifs mettant en scène le sujet interprétant, en tant que sujet destinataire ;
3. des énoncés délocutifs ne mettant en scène ni le sujet énonciateur, ni le sujet destinataire.

Notons que cette mise en scène énonciative ne présume en rien des interprétations faites a posteriori par le sujet interprétant et de ses éventuelles réactions.

En nous appuyant sur l'argumentation de Bézille nous soulignons que « quand on considère le point de vue des interviewés, leur représentation de la situation, de l'interviewer, d'eux-mêmes dans cette situation, ainsi que leur propre conduite, il apparaît que, si effectivement l'attitude de l'interviewer a une fonction très importante, cette attitude n'a pas une fonction aussi déterminante qu'on le souligne en général. (Bézille, 1985, p.128) ». En effet, dans le cadre des analyses de ce matériau les énoncés allocutifs (référant plus particulièrement aux échanges entre l'interviewé et l'interviewer) sont quasiment absents de la classification. Autrement dit, les interviewés ne s'adressent jamais à l'interviewer. Ceci constitue un élément important en ce qu'il montre la centration des sujets sur eux-mêmes et le monde.

3. L'insertion socioprofessionnelle ou l'injonction à la gestion de soi ?

Ces méthodologies ont permis de mettre en exergue un premier résultat : les sujets présentent leur engagement en formation (en situation d'insertion) dans une logique de responsabilisation individuelle s'appuyant sur deux pratiques spécifiques, celle du projet et celle de l'autoformation.

3.1 Le projet comme premier mode de responsabilisation individuelle

Le cadre « collectif » de formation est présenté par les sujets dans une gestion du non-emploi individuelle et contextuelle (Boutinet, 1990). Dans les situations de groupes, les stratégies d'insertion sont vécues sur le mode de la prédominance du « retour sur soi, son parcours, son histoire ». Elles s'accompagnent, également, de la nécessité d'adaptation des demandeurs d'emploi au bassin d'emploi et aux besoins immédiats de ce bassin d'emploi.

Dans ce processus de formation, la formulation de projets individuels fait partie intégrante de formes d'intervention. Boutinet (1997) souligne, d'ailleurs, qu'« à partir des années 1975, le projet se démocratise subitement et devient le passage obligé de tout un chacun s'il veut éviter la marginalité ou l'exclusion » (1997, pp. 179-180). Il s'agit pour les sujets d'énoncer, de structurer leurs propres projets en situation de groupe en s'exposant. Il s'agit, également, de participer à l'élaboration des projets individuels de chacun des membres du groupe.

Chacun est responsable de l'élaboration de son projet mais, est, également, individuellement, responsable de l'élaboration des projets des autres membres du groupe.

Les responsabilités individuelles constituent donc l'un des principaux ressort des pratiques de formation en contexte d'insertion.

3.2 La logique « autoformative » comme deuxième mode de responsabilisation individuelle

Un second ressort de ces pratiques fait implicitement référence à l'autoformation. Elle n'est ni énoncée ni formellement mise en œuvre dans le cadre pédagogique. En revanche, les sujets présentent l'importance que prend dans leur parcours le fait de « se former eux-mêmes », d'« apprendre par eux-mêmes », d'« être autonomes » dans leur formation...

Ceci nous amène à confirmer, ce que nous avons précédemment vérifié, à savoir que l'usage social de l'autoformation est passé d'un moyen de promotion à moyen de résistance à l'échec : « L'éducation des adultes aide maintenant les individus à survivre individuellement aux défis personnels et professionnels que la société post-moderne leur pose. [Ainsi, quoique] le terme de « self-directed learner » – l'individu qui prend en charge sa propre formation – ait eu une connotation positive dans le contexte des années soixante et au début des années soixante-dix, il caractérise aujourd'hui principalement ceux qui réussissent à tirer leur épingle du jeu. La pensée critique, conçue originalement comme moyen pour promouvoir simultanément le développement individuel et collectif, est devenue, dans le nouveau contexte de la société post-industrielle, un outil particulièrement approprié à la survie » (Finger, 1993, pp. 24-25).

Cette nouvelle pratique sociale de l'autoformation met en exergue un renversement paradigmatique : là où l'autoformation apparaissait comme la manifestation de la reconnaissance pour chacun de la possibilité de s'émanciper, elle s'affiche comme une pratique « normée » socialement valorisée.

4. Stratégie identitaire de type « personnologique »

Si les sujets énoncent leur vécu de la situation de formation (en insertion) sur le mode d'une injonction sociale implicite à être responsables de leur retour à l'emploi en se mobilisant tant sur le plan personnel que professionnel, nous pouvons, également avancer (et c'est l'objet de notre second résultat) qu'ils internalisent ces injonctions afin de les utiliser pour s'en défendre.

4.1 L'internalisation de la norme personnologique.

Le champ sémantique de l'autonomie et de l'autodidaxie qui renvoie à autant de qualités personnelles est omniprésent. Il constitue d'ailleurs un invariant tant sur le plan du contenu que de la formulation. En effet, l'analyse sémiolinguistique nous permet de constater que la manière de présenter ces dimensions (autonomie, autodidaxie...) est énoncée par tous comme faisant référence et étant légitimes.

Dès lors, de la relation entre la mise en scène discursive de ces différents thèmes communs et l'engagement des sujets nous sommes conduits à inférer, à nouveau, que ces dimensions sont constitutives de normes sociales.

L'homogénéité des mises en scènes énonciatives apparaît, donc, comme le fait de « la valorisation socialement apprise des explications des événements qui accentuent le poids de l'acteur comme facteur causal » (Dubois, 194, p. 59). Elle serait, donc, la manifestation de l'internalisation de normes socialement valorisées. Autrement dit, l'engagement en formation procéderait, essentiellement, de l'internalisation de l'affichage identitaire comme norme socialement valorisée. Se présenter comme étant autonome, responsable... serait conforme aux attentes sociales, aux valeurs dominantes.

En référant à ces attentes sociales, ces valeurs... le Soi se définit par une identification à des qualités (plus que des positions) de pouvoir sur soi. Les sujets s'inscrivent dans une pratique d'attributions personnologiques dispositionnelles qui constituerait une norme, « la norme personnologique ». En effet, de manière systématique les sujets revendiquent le fait « d'être capables de ... ». La responsabilité causale de l'action est énoncée comme relevant d'abord de facteurs dispositionnels intrinsèques au sujet. Les réussites comme les échecs sont mis en perspectives avec « ses qualités » personnologiques.

En outre, si cette norme personnologique est partagée (y compris sur la base d'un processus d'internalisation), elle s'inscrit dans une stratégie identitaire visant à subvertir l'injonction sociale à l'engagement.

4.2 La stratégie identitaire de type personologique comme moyen de subversion des injonctions sociales

Cette activité discursive de mobilisation du Soi et cet affichage identitaire (qui je suis, quel est mon projet...) sont intégrés à une fonction de gestion ostensive du rapport entre soi et le contexte social d'engagement. Cette activité semble, de fait, proche de : « procédures mises en œuvre (de façon consciente ou inconsciente) par un acteur (individuel ou collectif) pour atteindre une, ou des, finalités (définies explicitement ou se situant au niveau de l'inconscient), procédures élaborées en fonction de la situation d'interaction, c'est-à-dire en fonction des différentes déterminations (socio-historiques, culturelles, psychologiques) de cette situation ; [c'est à dire d'une *stratégie identitaire*] (Lipiansky, Taboada-Leonetti, Vasquez, 1990, p. 24) ». Autrement dit cette revendication identitaire constitue en soi une stratégie de négociation identitaire à la fois avec le contexte social et à la fois avec soi-même. En effet, de part l'internalisation de la « norme personologique », les personnes sont amenées à identifier les écarts entre les valeurs véhiculées par le contexte et leur propre système de valeur et donc à négocier le rapport entre l'offre identitaire et leur(s) identité(s) (Dubar, 1991).

La particularité de cette stratégie identitaire est qu'elle repose sur mobilisation de la norme personologiques. La mobilisation de cette stratégie identitaire que nous proposons de nommer de type «personologique » se caractérise :

- par une ostension des différentes images de soi souvent conformes aux attentes sociales ;
- par une fonction d'interface sociale, dans une fonction de transaction relationnelle avec un affichage essentiellement de transaction biographique. Cette seconde fonction peut, a priori, paraître générale. Il n'en, est, au contraire, rien. En, effet, cette fonction démontre que le processus de transaction relationnelle s'appuie non pas sur une relation d'échange mais sur le principe du changement de la personne. Autrement dit, dans la transaction relationnelle, les sujets ont pour nécessité de montrer leurs changements sur le plan personnel.

Là où les stratégies identitaires, c'est-à-dire « ces comportements et transactions ont pour finalité de réduire des écarts entre « l'identité pour soi » et « l'identité pour autrui » et/ ou l' « identité héritée » et l' « identité visée » et peuvent permettre de faire face à la souffrance qui résulte d'une image de soi dévalorisée (Kaddouri, 2006), elles ont pour fonction, dans ce cadre, d'afficher une « homogénéité identitaire » qui protège de l'accès aux enjeux identitaires réels. On ne peut pas inférer de « dynamiques de préservation » qui auraient pour fonction de défendre une identité menacée (Kaddouri, 1991). En effet, en mobilisant un stratégie de type « personologique », les sujets mettent une sorte d'écran entre les injonctions qui leur sont faites et leur vécu subjectif. La particularité de cet « écran » est qu'il est exactement conforme aux attentes sociales.

Autrement dit, face à l'injonction faite à chacun de se déclarer libre de s'engager, les sujets répondent positivement afin, justement, de protéger leur Soi et leurs dynamiques identitaires réelles.

Enfin, nous pouvons avancer que la mobilisation de Soi de manière stratégique peut tant être inférée d'une situation de formation « en groupe » que de situation d'autoformation. Ce rapport à soi et aux attentes sociales dépasse les situations singulières d'apprentissage. Les sujets, y compris en situation de fragilité sociale, sont amenés et peuvent mobiliser des stratégies traditionnellement attribuées au cadres sociaux dominants.

Bibliographie

- Bézille H. (1985) : L'analyse des pratiques. In A. Blanchet et al., *L'entretien dans les sciences sociales*, Paris : Dunod, pp.117-146.
- Boutinet, J-P (1992) : *Antropologie du projet*, Paris : PUF, coll. Psychologie d'aujourd'hui.
- Boutinet, J-P (1997) : Les métamorphoses du projet. In B. Courtois et M.-CH. Josso, *Le projet : nébuleuse ou galaxie ?*, Paris : Dalchaux et Niestlé.
- Dubar, C. (1991). *La socialisation, construction des identités sociales et professionnelles*. Paris : Armand Colin.
- Dubois, N. (1994) : *La norme d'internalité et le libéralisme*, Grenoble : PUG, coll. Vies sociales, 9.
- Finger, M. (1993) : Considérations socio-épistémologiques sur l'éducation des adultes aujourd'hui. In J-M. Baudoin et C. Josso, *Penser la formation, contributions épistémologiques de l'éducation des adultes, Cahiers de la section des sciences de l'éducation*, Pratiques et théorie, cahier ,°72, pp.10-30.
- Kaddouri M. (2001) : Vers une typologie des dynamiques identitaires. In : *Action et Identité*, Paris : Questions de recherches en Education, INRP, pp. 163-175.
- Kaddouri, M. (2006). Dynamiques identitaires et rapports à la formation. In J.-M. Barbier, E. Bourgeois, G de Villers, & M. Kaddouri (Eds), *Construction identitaires et mobilisation des sujets en formation*. Paris : L'Harmattan.
- Lipiansky,EM., Tabiada-Leonetti I., Vasquez A. (1990) : *Stratégies identitaires*, Paris : PUF, Psychologies d'aujourd'hui, pp.7-26.
- Mucchielli, R. (1991) : *L'analyse de contenu des documents et des communications*, Paris : ESF, 7° édition.