

## **CHAPITRE VII :**

### **LA PHASE DE RENAISSANCE**

C'est la dernière étape de l'initiation dans les sociétés sans écriture. Elle se caractérise par la sortie des adolescents du rite. Après une mise en marge, dans laquelle ils perdent leur statut d'enfant, ils sortent victorieux. Ils ont réussi à affronter les épreuves. Ils ont fait leur preuve vis-à-vis d'eux-mêmes, mais aussi pour le reste de la tribu. Ils sont donc reconnus en tant qu'hommes. Il s'agit bien d'une renaissance, dans la mesure où ils reviennent dans leur village avec une nouvelle identité. Cette fin est généralement accompagnée par un ensemble de fêtes, pour célébrer l'événement et la réussite de cette expérience. C'est un succès individuel et social (une nouvelle génération est équipée pour assurer la survie du groupe).

Quant à nos terrains d'étude, pouvons-nous observer les mêmes phénomènes ?

Quelles sont les acquisitions réelles de la formation réalisée par les adultes interrogés : sur le plan individuel et social ? Comment vivent-ils la fin de cette activité éducative ? Le regard d'autrui a-t-il la même importance ? En quoi cette expérience est-elle en lien avec l'initiation dans les sociétés sans écriture ?

## **VII 1 : LA SORTIE DE FORMATION**

### **VII 1-1 : L'ÉVALUATION**

Dans la plupart des expériences éducatives, l'évaluation est bien présente. C'est souvent l'outil essentiel des organismes, pour se prononcer sur le succès de «leurs élèves». Elle est rattachée aux objectifs d'apprentissage avec des critères définis dès le départ. Ces derniers représentent l'exigence minimale à satisfaire pour réussir la formation. L'évaluation se concrétise par une série d'exercices et de consignes à suivre. Elle est une épreuve en elle-même. Elle est aussi une étape terminale. Les adultes interrogés en font part. D'ailleurs, cette question est souvent présente pour tous ceux et celles qui entreprennent cette aventure éducative. Chaque terrain étudié a sa spécificité dans ce domaine. Pour le CCRA, l'évaluation porte sur la production du mémoire. Il y a des critères d'exigence sur la quantité de pages à produire et sur la qualité. Le fond comme la forme sont évalués. La rigueur méthodologique, les références, la dynamique d'argumentation et la capacité de théorisation de «l'apprenti-chercheur» sont observées, ainsi que le style et la présentation du document. Cette évaluation aboutit à l'acquisition d'un diplôme : le DHEPS. La réussite de l'expérience dépend du résultat de cet écrit. L'enjeu est donc réel.

Pour les deux autres terrains d'observation, les stagiaires ont une attestation de formation, qui prouve qu'ils ont bien participé et ont des capacités certaines dans le domaine étudié. Pour l'ADRETS, c'est une attestation en Analyse Systémique et en Thérapie Familiale. Tout d'abord, l'assiduité et la régularité sont importantes. Les adultes doivent participer aux trois années. De plus, la réalisation du génogramme est obligatoire pour réussir. A côté de cela, une évaluation finale est effectuée. Elle est plutôt symbolique. Il s'agit de produire quelque chose (un objet, un conte, etc.), qui représente leur vécu durant les acquisitions. L'évaluation semble être une question moins présente dans cette formation, même si elle a posé quelques difficultés (notamment pour l'entretien A2). Pour le CESI, c'est une attestation de «Responsable de Formation». L'évaluation se pratique tout au long des six mois. Elle repose sur la présence et la participation aux différentes étapes. Le stage de deux mois est cependant l'objet indispensable à investir pour prétendre avoir réussi la formation. C'est en observant ce groupe que nous avons repéré un phénomène particulier, nommé «la visite». En effet, cette aventure éducative est généralement financée par des organismes sociaux (ANPE, Assedic, etc.). Et, il existe un rituel précis. Les représentants des instituts financeurs viennent rendre visite aux stagiaires à la fin du stage. Le but est d'évaluer les acquisitions des participants. C'est une rencontre, dans laquelle les formés sont amenés à faire un bilan de l'effet de ces apprentissages sur leur dynamique d'insertion. Elle a aucune conséquence sur l'attestation finale. Cependant, elle est souvent un temps important. Les «visiteurs» apprécient l'intérêt de cette formation pour les personnes, qui ont obtenu le financement. Puis, les conséquences sont importantes pour la poursuite des subventions pour d'autres promotions.

*«Oui, il y a eu une évaluation orale, je me souviens. Bon parce que c'est une formation qui était financée en partie par ... Bien moi à l'époque, j'étais financée AFR, donc ANPE. Donc*

*des représentants de l'ANPE sont venus. On était amené, effectivement, à dresser les points positifs, négatifs. Ca me fait doucement rire! Parce que comme je l'ai vécu après aussi, partout. Comment dire? On est sur ce qu'on appelle : «l'évaluation à chaud» (silence). C'est difficile de prendre du recul à ce moment là. Bon et puis il y a un jeu, il ne faut pas se leurrer! Il y avait un côté évaluation. On savait qu'on faisait une évaluation devant des financeurs qui cautionnaient ou pas la formation. Ca se sait, donc. Ca veut dire que bon, bien oui, on dit : «Dans l'ensemble, c'est positif. Bon, il y a tel et tel point qu'il faudrait revoir, approfondir, machin.» ... «On ne va pas tellement dans les détails. C'est assez global. Bon c'est bien (dit avec insistance). Ca a le mérite de confronter parce que je me souviens, pour l'ensemble des gens, c'était quand même positif. Donc oui, globalement le groupe était satisfait de la formation.» (entretien C1)*

*«Et puis en interne, des moments forts ... oui, il y en a eu puisqu'il y a eu le pot de départ avec la personne de la DDTE. Donc c'est quand même important pour l'avenir et l'enjeu du stage puisqu'on n'était pas sûr que le stage se renouvelle à nouveau, l'année suivante. Donc chacun devait dire un petit peu ce qu'il en pensait. Comment il avait vécu ça? Donc c'est vrai que c'est quand même important non seulement pour soi mais pour les autres. Parce que nous, on se dit : «On est passé». Mais est-ce que ça va se renouveler ou pas? Et puis à la fois, on n'a pas envie non plus de raconter des choses sous-prétexte qu'il faut que ça continue, si on n'est pas sûr. Donc il faut quand même essayer d'être impartial. Et puis la présence de personnes de l'ANPE Cadre, de l'APEC qui nous avaient envoyées les uns ou les autres, qui nous avaient placées au CESI. Donc, ça c'est vrai que c'est un moment important quand même en fin de stage!» (entretien C2)*

Cette visite est un rituel important en fin de formation au CESI. Pour certains, elle peut procurer de l'angoisse, notamment pour la poursuite du financement. Il y a donc un enjeu et un jeu. Le jeu consiste à mettre en valeur les acquis pour donner une image positive de l'expérience. C'est un temps également de remerciement envers les formateurs et l'organisme d'accueil (enjeu). L'utilisation du verbe «leurrer» renforce bien son caractère évaluateur. Il semble difficile de pouvoir tromper les financeurs sur l'intérêt du stage. Ils apprécient, approuvent et vérifient s'il y a bien eu changement. Ils viennent soutenir les démarches d'insertion et l'action adultagogique de l'institut. Puis, le fait que ce temps ait une conséquence sur la prochaine promotion renforce le lien d'interdépendance entre les promotions.

Ce travail sur ce rituel de «la visite» permet un rapprochement avec l'expérience initiatique. Dans Racines, nous avons expliqué le phénomène de la visite des aînés dans le camp spécial. C'est un véritable cérémonial. Les pères des jeunes initiés viennent constater l'apprentissage des savoirs, savoir-faire et savoir-être. L'enjeu est important en terme de reconnaissance et de fierté. Ce rituel correspond aussi à un jeu. La distance entre les pères et les fils est maintenue. Les visiteurs ne s'adressent qu'aux adultes. Ils se retirent en félicitant et remerciant l'initiateur principal, tout en ignorant les néophytes. C'est un moment où il est difficile également de leurrer les aînés sur les acquisitions réelles. Puis, les fils doivent se comporter de façon exemplaire et être à la hauteur des espérances. Il y a donc un rituel identique entre les deux situations éducatives, même s'il est de nature différente.

## **VII 1-2 : UN DESENGAGEMENT PROGRESSIF**

Les trois instituts ont aménagé le programme de manière à aider les adultes à désinvestir cette activité. Il y a eu un désengagement progressif pour la quitter, par le mécanisme de désinvestissement/réinvestissement. Cette fois-ci, l'intérieur de la formation a été désinvesti pour réinvestir peu à peu l'extérieur. Pour l'ADRETS, la première année favorise le vécu collectif, afin de consolider la dynamique et l'identité groupale. La deuxième année renforce ceci, en raison de la présentation individuelle du génogramme dans le groupe. Mais la troisième année privilégie les cours théoriques et l'analyse de la pratique sur le propre terrain professionnel des formés. Il y a un retour et un réinvestissement des participants sur leur lieu de travail. Ce choix aduhtagogique facilite l'expérience future d'éloignement. Pour le CESI, la première partie du programme vise la constitution d'une vie de groupe. D'ailleurs, celle-ci sera un temps fort d'apprentissage. Le relationnel est utilisé au profit de l'insertion et de l'acquisition des formés. Toutefois, le stage de deux mois va interrompre cette dynamique collective, puisque les adultes se rencontrent rarement pendant cette période. C'est le temps également de l'individualisation de l'apprentissage. Puis, la dernière quinzaine est consacrée au bilan. Ainsi, ce stage permet de désinvestir progressivement le groupe pour privilégier l'insertion de chacun.

Quant au CCRA, l'organisation de la formation permet aux formés de profiter de l'aide de leurs collègues. Les cours théoriques et les groupes de soutien sont très importants les deux premières années. L'énergie groupale est utilisée au profit des avancées intellectuelles de chacun. Malgré la permanence de l'entraide, la troisième année est, plutôt, consacrée à la production écrite solitaire. La dynamique groupale est moins soutenue. Chacun investit son mémoire. Il y a également un désengagement progressif, qui se termine par la sortie et une phase de deuil. Ce deuil correspond à la conscience de la séparation. Certains «dhepsiens» ont vécu cette fin comme une délivrance, étant donné la difficulté de l'épreuve et la peur de ne pas terminer ce travail. Quant au CESI, nous pouvons remarquer que cette phase de deuil n'a pas toujours été simple à vivre. En effet, la fin a été difficile, dans la mesure où certains n'ont pas débouché sur une dynamique d'insertion avec un emploi. Elle a donc été vécue avec beaucoup d'incertitude et d'inquiétude pour l'avenir.

*«Alors les derniers jours, on est retourné en Juillet parce qu'en fait, il y avait le stage pratique qui commençait le 13 Avril. Après on se retrouvait quelques jours en Juillet, mi-Juin, début Juillet je crois. Et après, ça se terminait. Donc c'est vrai que je me souviens de ce retour sur place (soufflement). Pour moi, ça se passait bien parce que je savais quand même qu'il y avait ... On ne m'avait pas certifié qu'on allait me prendre mais bon puisque ça s'était bien passé, je savais quand même que j'avais des chances par rapport à beaucoup d'autres d'avoir quelque chose derrière. Pour d'autres, bien ça devait être sûrement très, très dur, très angoissant parce qu'il y avait beaucoup de gens qui n'avaient rien prévu derrière. Puis les gens s'étaient déjà coupés un peu parce qu'ils étaient déjà allés en stage pratique. Ils n'étaient déjà plus là. Ils étaient déjà dans leur angoisse future puisque là, il fallait trouver*



*un boulot. Donc à nouveau lâchés par le groupe, par le centre de formation. Ils se retrouvaient seuls avec leurs démarches et leurs difficultés. Je n'ai pas un souvenir très joyeux. Je ne pense pas que c'était très à l'euphorie. C'était plutôt l'angoisse.» (entretien C2)*

Un désengagement affectif progressif s'est réalisé pour l'ensemble des formés. La sortie s'est achevée par une phase de deuil naturel, permettant d'accepter la fin de cette activité. Il semble que les adultes, qui ont arrêté la formation DHEPS auparavant, ont vécu le même processus. Toutefois, ce choix de ne pas la terminer a parfois été difficile à assumer. Ainsi, dans l'entretien D7, ce consultant l'a regretté, même s'il ne pouvait pas faire autrement. Nous nous apercevons, avec le témoignage précédent (C2), que cette séparation se traduit par une expérience de solitude, qui favorise un vécu d'abandon. Ce dernier s'explique par l'absence, après la formation, de son caractère nourricier et protecteur qu'elle semblait assurer pour les formés. Or, ces aspects ne sont pas négligeables, surtout après une période d'inactivité professionnelle.

Quant à l'initiation, nous avons remarqué que la fin était moins progressive et plus brutale. Les phases de transition existent peu. Il y a une différence certaine. Puis, la phase de deuil est peu abordée, comparativement au caractère festif de l'après-rite.

### VII 1-3 : LA FIN DE LA VIE DE GROUPE

Le groupe est utilisé pour ses nombreux apports en terme de ressource, de renvoi permanent, de soutien et de divertissement. De plus, pour les trois terrains étudiés, les adultes interrogés reconnaissent tous l'existence d'une intimité groupale, qui a permis, entre autres, une dynamique coopérative et de rencontre. La sortie se réalise par un deuil personnel à faire. Et, la fin de la vie de groupe entraîne un, également, tant les participants sont amenés à faire mourir ce qui a existé et qui ne sera plus.

*«Bien le dernier jour, on a mangé tous ensemble et puis dans l'après-midi, on a présenté chacun notre oeuvre.»*

*«Et vous aviez déjà mangé ensemble ou ce repas avait une importance particulière?»*

*«Ca n'avait jamais été fait. Je crois que non. Non, non, c'est une collègue qui a proposé cela parce que c'était son anniversaire dans les jours qui se rapprochaient. Et je crois que c'était un prétexte. Je crois que les gens avaient réellement envie de faire le cocon quoi! Enfin la fusion quoi!» ... «Quand on sent que c'est la fin d'un groupe comme ça, je veux dire, on n'arrive plus à se séparer quoi! Donc on va jusqu'à bouffer ensemble. Bof, c'est vrai pour*

*tous les groupes.» ... «Mais je trouve ça très bien moi. Je trouve ça nécessaire. C'est nécessaire à la vie!»*

*«Vous avez donc eu des difficultés à sortir du groupe?»*

*«Non, non. En même temps, j'ai senti le manque! La formation était terminée. On ne revoyait pas les gens.» (entretien A4)*

*«La dernière soirée, ça se finit toujours au resto évidemment. Oui, c'était très convivial. Non, ça ne m'a pas énormément marqué parce que d'abord, moi j'étais consciente qu'il y avait des gens dans cette formation que je reverrai jamais. Puis quelques personnes avec qui je pourrais rester éventuellement en relation parce que j'avais vécu quelque chose.»*

*«Souhaitiez-vous rester en lien avec des personnes?»*

*«Non ... C'est vrai que je suis toujours un peu en recul. Je veux dire, les phénomènes de groupe, l'euphorie de la fin, ça aussi c'est un phénomène de groupe qui est connu. On s'échange les adresses tout en sachant que jamais on ne se recontactera.» (entretien C1) /*

Ces deux témoignages nous décrivent la manière dont peut se vivre la sortie du groupe. Les membres ont besoin de s'organiser face à la fin de l'aventure éducative, quel que soit le type de formation et le profil des adultes. Même ceux, qui connaissent ces éléments, n'y échappent pas. Nous constatons donc la présence d'un rituel pour les trois

terrains étudiés autour d'un repas. C'est un temps où les participants se rappellent les événements vécus ensemble, qui ont eu une fonction importante dans la cohésion et l'identité groupale. Pendant ce rituel, il y a mise en valeur des différents codes du groupe (codes de communication et d'appartenance). La convivialité, mais aussi l'euphorie associée à ce rituel nous renvoient également au phénomène de l'illusion groupale. En effet, c'est un moment où le groupe est valorisé : le «bon groupe». A nouveau, il y a désinvestissement de l'extérieur au profit de l'intérieur du groupe. Cependant, cette fois-ci, l'illusion groupale n'intervient pas dans une dynamique de constitution identitaire. Ce phénomène prend davantage sens dans l'expérience de perte que les personnes vont devoir assumer. Ainsi, ce rituel festif permet de célébrer le groupe, de «s'accrocher» à lui, tout en sachant pertinemment qu'il y aura une séparation. C'est une organisation inconsciente face à la menace réelle de mort. Il représente la résistance des individus, mais aussi une solution pour affronter et dépasser cette angoisse de séparation. C'est un repas d'adieu qui est souvent vécu comme un instant d'éternité pour tenter d'immortaliser le groupe. D'ailleurs, nous pouvons faire l'hypothèse que la rencontre régulière de certains groupes de formation est une façon de faire perdurer cet instant d'éternité.

Les deux témoignages montrent bien comment ce temps est régressif. Les termes «euphorie», «prétexte», «cocon» et «fusion» sont utilisés dans ce sens. Le groupe se referme sur lui-même. Il peut y avoir un échange d'adresses, mais parfois aussi d'objets pour s'organiser devant l'expérience de la perte et l'angoisse qu'elle procure. Ces échanges favorisent les étapes transitionnelles (d'où les objets transitionnels). Ce temps régressif de recherche fusionnelle semble nécessaire et utile pour affronter la mort du groupe. La régression est bien *«la tendance du psychisme, à rechercher un état de narcissisme primaire*

*et à obtenir des satisfactions libidinales par le retrait sur soi de l'énergie investie dans des relations plus complexes et différenciées, c'est un phénomène normal, transitoire, spontané, dans tous les cas où l'abord d'une situation ou d'activités nouvelles requiert la mobilisation d'énergies et de niveau de satisfactions libidinales utilisables par le Moi.»<sup>(1)</sup>*

Cette tendance régressive groupale est donc une sorte de préliminaire. Elle est un présage et une promesse d'un bouleversement, d'une métamorphose. Elle est nécessaire pour réaliser le changement. La phrase «reculer pour mieux sauter» illustre bien cette définition. A cette sortie, les adultes sont confrontés à la fin d'une histoire collective. Cette dernière a existé grâce à l'institut, qui a regroupé des personnes diverses et éparpillées. Il s'agit de sa fin et un deuil est à réaliser. Celui-ci peut être d'autant plus difficile que l'expérience groupale aura été riche, intense et féconde. De plus, le fait que certaines personnes se soient retrouvées sans activité par la suite (pour la formation du CESI) accentue la difficulté. Le manque est fortement ressenti lors de la séparation. M. HANUS décrit trois étapes du deuil :

--- La perte de l'objet qui provoque une détresse à la fois physique et psychique,

--- Une période de dépression. C'est l'étape, la plus longue du processus, caractérisée par une diminution d'intérêt pour le monde extérieur, de la capacité d'aimer et une inhibition psychologique. Le noyau du travail du deuil se produit par un désinvestissement libidinal de l'objet perdu. Or, cela demande du temps,

--- Arrive ensuite l'étape de l'adaptation, qui débute lorsque le sujet se tourne vers l'avenir, s'intéresse à de nouveaux objets et est capable d'exprimer des désirs.

Bien évidemment, tous ces indicateurs n'ont pas été repérés. Puis, certains ont vécu de manière moins intense et frustrante cette phase, dans la mesure où la formation n'était pas le seul objet investi. D'autres ont continué à «garder» des liens (et ne pas tout perdre!). Toutefois, certains ont vécu cette séparation de façon traumatique, en raison de l'intimité groupale créée et de l'absence d'un avenir professionnel à court terme (entretien C4). Une formatrice regrettera également la carence d'intervention de l'institut, pour aider les participants à faire mourir le groupe (interview C5). Ce deuil facilite aussi l'expérience de solitude existentielle. Et, certains se sont sentis «abandonnés» par la formation et le groupe.

Dans l'expérience initiatique, les initiés sont confrontés également à la sortie du camp et du groupe. Il s'agit bien d'un éloignement, notamment avec un état marginal. La période du deuil est limitée par l'aspect festif qui suit. Puis, ils vivront dans le même village pour la plupart. Ainsi, c'est une séparation relative et l'identité groupale se poursuit. Et, les rituels sont utilisés pour accompagner les initiés à se séparer.

(1)KAES, René.- «Aspects de la régression dans les groupes de formation. Réadolescence, perte de l'objet et travail de deuil».- Perspectives psychiatriques.- N° 41, Nov 1973, P 44)

(2)HANUS, M.- «Les deuils pathologiques: aspects modernes de la psychiatrie».- Confrontations psychiatriques.- 1969, N° 4, P 51/53)

## VII 1-4 : LA NAISSANCE

La «mise à mort» de l'adolescent, dans l'initiation, aboutit à la naissance de l'individu en tant qu'adulte d'une société. Symboliquement, cette sortie est celle de l'enfant du ventre de sa mère. C'est pour cela que, dans des tribus, les jeunes hommes sortent du camp en titubant et certains aînés sont chargés de les nourrir et de les ramener chez eux. Ils assument une fonction de parrainage, en vue de les aider à bien vivre cette naissance. Puis, comme toute naissance, tant attendue, le village fête cet événement et reconnaît ces initiés en tant qu'hommes.

La réalité d'un vécu de naissance a été découverte pour les trois terrains. Concernant le public de l'ADRETS, tous les professionnels ont mis en avant le caractère libérateur de l'apprentissage. L'expression «ça m'a libéré» a souvent été employée pour présenter l'un des acquis principaux de cette expérience. Il semblerait que l'investissement dans la formation et dans les objets d'étude leur ait permis de se libérer. D'ailleurs, le génogramme a été investi comme un objet de libération des émotions trop comprimées, telles que la colère, la peur et la tristesse. De plus, ce temps a permis une naissance de soi, dans le sens d'une révélation de soi-même. Or, cette libération de soi peut être associée à cette idée de naissance. Par exemple pour le fœtus, en raison de sa croissance, le ventre de sa mère devient de plus en plus restreint. Trop étroit pour satisfaire son besoin de mouvoir, il se libérera de cet

univers réduit. Un lien entre ce que peut apporter une formation en Analyse Systémique et une naissance est donc possible autour de ce vécu de libération. Pour le CESI, le terme «déboucher» est employé par tous. Il est utilisé plusieurs fois. Pour la plupart, la formation permet de déboucher sur un nouveau secteur professionnel. Après cette expérience, les adultes vont expérimenter leur première intervention en tant que formateur. Ils se retrouvent dans un nouveau monde, dans lequel ils vont découvrir leur métier. Les verbes «orienter» et «s'insérer» ont également ce sens d'explorer un nouvel espace. Or, «apparaître tout à coup» et «aboutir en un lieu» définissent le verbe «déboucher». Par ce terme, il y a bien un lien avec le thème de la naissance. Naître, c'est apparaître tout à coup et aboutir dans un nouveau monde. La naissance de l'enfant l'amène à déboucher sur un autre univers. Ce dernier sera à découvrir et à explorer avec toutes les joies, mais aussi les angoisses d'affronter l'inconnu.

Pour le public du CCRA, ce vécu de naissance n'a pas pu être vérifié pour les deux adultes, qui ont arrêté avant la fin. Ils ont, plutôt, l'impression d'avoir stoppé un processus. Et, la sortie de formation est davantage caractérisée par des sentiments de culpabilité ou/et un investissement immédiat sur un autre objet. Ce qui n'est pas le cas pour les autres. L'interviewée D1 dira que cette activité l'a reconstruite intellectuellement et personnellement. Après une période de gestation de trois ans, elle sortira «construite», tout comme l'enfant l'a été dans le ventre de sa mère. Dans l'interview D3, cet homme parlera de véritable «jaillissement pour un fonctionnement plus libre». Ce terme «jaillissement» rejoint le thème de la naissance avec l'idée de jaillir, de sortir soudainement, de naître.



*«Ah oui, oui. Bien je suis sortie. C'est vrai que je ne suis pas sortie pendant et donc après, j'ai fait plein de choses. J'aime bien coudre, j'ai commencé à coudre. J'aime bien broder, j'ai brodé. J'ai lu. Là, je retrouvais ma vie quoi! Voyez, ça fait combien de temps? Ca fait deux ans et bien depuis deux ans, l'été je revis enfin. Si, moi ça a beaucoup changé ma vie. J'ai fait plein de choses.» ... «Et c'est vrai que je découvre le monde. Je découvre plein de choses. Ça me fait plaisir de les lire.» (entretien D4)*

Dans ce témoignage, cette formatrice explique bien ce vécu de revivre et renaître après une période de privation. Elle pourra s'adonner à ses plaisirs et à ses loisirs. Elle a conscience d'avoir acquis une ouverture d'esprit, qui lui permettra de découvrir «le monde» en prenant des articles qu'elle n'aurait pas lu auparavant. Ainsi, après une épreuve intense que représente cette activité et la production d'un mémoire, il y a bien un vécu de libération et de pouvoir naître à autre chose et réinvestir ce qui avait été mis de côté pendant la formation.

## **VII 2 : LES ACQUIS DE FORMATION**

Dans le cadre de la phase de séparation, les interviewés ont fait part de leurs motivations pour le type de formation choisi. Une liste importante a été établie. Nous avons expliqué qu'elles avaient eu un rôle important dans leur engagement dans l'activité, pour tenter de les satisfaire. Avec la renaissance, c'est un temps de bilan pour dresser l'ensemble des apprentissages.

## **VII 2-1 : LA CONSCIENCE DE LA TRANSMISSION**

Toute expérience éducative se fonde sur la transmission de savoirs, savoir-faire et savoir-être. Et, les trois terrains étudiés ne contredisent pas ce principe. Ainsi, quels que soient les difficultés rencontrées, les manquements aduialogiques et le profil des adultes, toutes les personnes interrogées ont reconnu que la formation leur avait apporté quelque chose.

Pour ce qui est de l'ADRETS, il y a, bien sûr, conscience de la transmission d'une technique, qu'est la systémie. Elle permet de développer des savoir-faire et des savoir-être, telle que l'analyse utile pour la pratique de ces professionnels. De plus, l'exercice du génogramme offre la possibilité de travailler sur son histoire familiale. Cela modifie les représentations. Les adultes interrogés semblent avoir conscience également de cette transmission, lors de la rencontre avec les membres de leur famille car le génogramme facilite aussi la transmission intergénérationnelle. Puis, elle aide à une meilleure intégration de son histoire familiale. Pour la formation «Responsables de formation» au CESI, il y a également cette conscience, qui porte sur des techniques aduialogiques pour réaliser ensuite les premières interventions.

*«Bien les cours qu'on a eu, c'est ceux qu'on donne maintenant! (rire) On est assez généraliste. Bon en fait, on fait pas mal de management, de communication tout poil. Moi personnellement, je fais pas mal de communication au téléphone. Le téléphone comme outil, entre autre, pour chercher du travail.» (entretien C5)*

Ainsi, la formation est une expérience de reproduction. Les formés utilisent les cours dispensés et les reproduisent pour réaliser leurs premières interventions. Quant au public du CCRA, les participants ont construit un outil personnel d'analyse et de recherche, qui leur permet ensuite d'aborder différemment les problématiques professionnelles et relationnelles rencontrées. Il y a conscience, pour tous les adultes, y compris pour ceux qui ont arrêté avant la fin, de l'acquisition d'une capacité à construire un raisonnement et à conduire une recherche. Pour certains (comme ceux des entretiens D1, D3 et D4), cette transmission est perçue comme un objet précieux, un cadeau honorifique qui leur est donné. Ils souhaitent, par la suite, l'utiliser à bon escient. Il y a développement d'une certaine responsabilité envers ce qu'ils ont reçu.

L'initiation a pour fonction de transmettre des savoirs, savoir-faire et savoir-être. C'est par cette expérience culturelle que les valeurs et les différents codes sociaux sont acquis. De plus, il y a bien une transmission de l'histoire générationnelle. Alex HALEY, dans Racines, le montre bien. Des techniques de survie, telles que la chasse, la pêche, la lutte et l'agriculture sont intégrées. Les adolescents se construisent des capacités à résister, à piéger, à lutter, à respecter, etc. Il y a bien expérience de reproduction, dans la mesure où l'enjeu est d'équiper une jeune génération pour qu'elle puisse poursuivre le développement de la tribu, en

reproduisant la culture et l'ordre social. Puis, la notion de responsabilité est très importante. Les initiés doivent honorer les apprentissages qui leur sont offerts, ne jamais les trahir et les utiliser pour de nobles causes, déterminées par le groupe. Ainsi, les indicateurs de transmission, de reproduction, de don et de responsabilité semblent prendre sens pour les deux expériences. Et, il s'agit bien d'une évaluation positive des exigences sociales atteintes.

## **VII 2-2 : L'ACQUISITION DE LA CONNAISSANCE**

Tous les adultes ont précisé que l'expérience étudiée leur avait permis d'accéder à une connaissance. Les trois formations ont apporté un certain nombre de concepts et de théories. Ces derniers ont pu être réutilisés par la suite. Pour certains, le savoir transmis nous a été présenté comme un objet de valeur inestimable. Dans l'entretien A1, cet éducateur fera l'éloge de la systémie. Il lui accorde une place importante. Pour d'autres, l'apprentissage a facilité une ouverture (entretien C2, D5), ainsi qu'une culture personnelle plus conséquente. En effet, ces trois aventures éducatives ont renforcé leur capital-savoir. Pour la plupart, il y a eu une plus grande compréhension des phénomènes relationnels et sociaux mais aussi de concepts. Par exemple, les adultes qui ont suivi le stage du CESI ont élargi leur connaissance en découvrant un autre milieu. Une assistante sociale précisera que son capital savoir s'est accru sur l'objet systémique et sur son institution de travail (interview A2).

Nous retrouvons bien cela pour le public du CCRA qui, d'ailleurs, s'attend à cerner un élément de son quotidien. Dans le témoignage D1, cette professionnelle analysera le paysage de son institution. Elle pourra recueillir des informations sur ceux qui détiennent les pouvoirs dans son entreprise. Elle détaillera l'organisation hospitalière, en étudiant le champ de la sociologie des organisations, la gestion et l'économie de la santé. Ce sera la même situation pour cette formatrice, dans la conversation D4. Par l'acquisition du langage sociologique et de champs théoriques divers, elle observera et expliquera comment les acteurs sociaux communiquent. Cela lui permettra d'améliorer son intervention. Ainsi, cet acquis sera utilisé pour comprendre le milieu professionnel et ensuite pour agir.

Pour ce qui est de l'initiation, cette dimension est importante également. Nous avons montré qu'il y avait une transmission de la connaissance sur l'histoire de la tribu et sur l'organisation sociale, la géographie, la religion et sur une certaine philosophie de la vie. Le rite permet aux initiés une ouverture culturelle. De plus, il y a une capitalisation de la connaissance. Puis, celle-ci est utilisée pour agir.

### **VII 2-3 : L'ACQUISITION DE PUISSANCE**

Plusieurs acquisitions pourraient être étudiées. Cependant, nous allons travailler sur celle qui permet d'alimenter la discussion sur le phénomène latent étudié : celle de la puissance. Pour ce faire, les notions de permission, d'autonomie et de savoir-agir seront abordées.

## VII 2-31 : LA PERMISSION

Tous les adultes ont fait part de cet aspect lors d'un échange sur leur bilan. D'ailleurs, ce terme a été utilisé fréquemment et à plusieurs reprises dans les divers témoignages. Ainsi, la formation leur aurait accordé une permission. Il s'agit d'une autorisation de se transformer, d'explorer une partie de leur personnalité, mais aussi de pouvoir expérimenter des techniques personnelles de travail.

*«Voilà! Tout simple! Tout simple. Et l'approche systémique, moi, m'a permis d'aller plus loin dans ma manière, moi, d'entrer avec les gens. D'aller plus loin et avec plus de sécurité, voilà! C'est peut-être plus ça!»*

*«Aviez-vous besoin d'une sécurité?»*

*«Oui plus de sécurité parce que je pouvais faire à ma manière à moi et ce n'était jamais mauvais. Je ne sais pas si vous comprenez ça? C'est-à-dire que si vous commencez à dire à quelqu'un : «Faut pas dire comme ça. Et ça, si tu dis ça, c'est vachement dangereux pour la famille. Si tu fais ça, c'est très ... ouh là... là, tu fais du mal aux enfants, etc.» ... le type, il ne fait plus rien ou il fait tout de travers. Si vous dites aux gens : «De toutes façons, toi, tu n'es pas le plus fort. C'est la famille la plus forte, d'accord? Toi, même si tu dérailles complètement, de toutes façons, ils ne marcheront pas dedans!» Enfin, j'exagère un peu, ce*

*n'est pas pour ça qu'on va dérailler! Mais ça donne une certaine sécurité, vous comprenez?»*  
*... «Ah moi, ça m'a libéré. Surtout que j'étais dans des cadres jusqu'à présent qui étaient ...*  
*bon si on parle de l'armée, de la gendarmerie même si c'était pour faire de la plongée sous-*  
*marine, c'était des lieux quand même qui étaient assez cadrés où la liberté se passait d'une*  
*autre manière.» ... «Je trouve ça beaucoup plus riche plutôt que de rester plaqué au mur du*  
*cadre, à la cloison! Donc je voyage avec les familles en fait!» (entretienA1)*

Cet éducateur explique bien comment il a utilisé la formation pour changer. Cet espace lui a donné la permission d'utiliser sa personnalité dans sa pratique professionnelle et de suivre son intuition. Il a pu se décentrer d'un fonctionnement personnel trop rigide. Dans cet entretien, il montrera également que cette activité lui aura offert une vie privée moins parasitée par sa profession. Nous retrouvons cette idée de développement personnel et professionnel dans les interviews A3, A4, C3, C4, D1, D4, D5 et D7. Il semblerait que la formation autorise un certain «laisser-aller» sur soi. Cela entraîne une utilisation positive des potentialités de l'individu pour investir ses différentes problématiques professionnelles. Cette expérience stimule les participants, qui développent leur créativité personnelle. Pour insister sur ce terme, faisons un détour par l'étymologie. Il vient du latin «permittere», qui peut se traduire par «laisser libre», qui correspond bien à ce positionnement personnel de s'accorder plus de liberté, de se donner la liberté et le pouvoir de penser, de dire, de faire. D'ailleurs, le formé utilise cet espace pour s'offrir les moyens et l'occasion de rendre possible un changement. C'est bien ce que dit cette assistante sociale dans l'entretien A2. Elle montre que cette expérience l'a aidée à produire son propre discours. Elle s'affirmera en elle pour le faire, par la suite, sur son lieu de travail.

Nous avons montré que l'expérience formative avait été utilisée, par les adultes, pour s'accorder des autorisations. Pour la plupart, ils ont pu s'extérioriser et explorer leur potentiel, afin de ré-investir leur milieu professionnel. Tous ont souligné l'intérêt de cette permission de «décortiquer» une organisation ou un fonctionnement pour agir ensuite de manière performante et efficace. La formation favorise une autorisation de s'investir, de se modifier et d'agir. Celle-ci semble être un élément essentiel pour acquérir une puissance en soi. C'est une liberté nouvelle développée et qui facilite une créativité personnelle pour soi et pour sa profession. Cet élan de transformation et cette action sont des indicateurs d'une montée en puissance de l'individu, qui acquiert un pouvoir sur lui pour être en devenir créatif. Dans l'initiation, cette notion étudiée prend aussi tout son sens. En effet, c'est une expérience de permission de devenir un homme et d'exercer toute sa puissance.

## **VII 2-32 : L'ACQUISITION D'AUTONOMIE**

Après une phase de marginalisation et de fragilité, nous assistons à un nouvel élan et à une phase concrète de changement. Certains souhaiteront un autre poste (entretien D3 et D7) ou s'investiront dans une formation. Pour les interviews D6 et D7, ce nouvel élan est bien présent, même s'ils ont arrêté avant la fin. Il se concrétise par des actions, mais aussi par une dynamique personnelle différente. Il y a acquisition d'une capacité d'adaptation et puissance de soi pour s'exprimer et utiliser ses potentialités, pour s'intégrer dans un secteur



nouveau. Or, tout ceci fait bien partie d'une dynamique d'autonomie accrue. Nous entendons par là, une capacité psychique d'exister par soi-même, de satisfaire ses besoins, d'être dans des relations d'interdépendance et de se réaliser pleinement. Ainsi, la formation permet de progresser dans sa propre autonomie. Plusieurs adultes parleront de leur prise d'assurance. Dans le témoignage précédemment cité, cet éducateur a bien expliqué que la formation lui avait donné plus de sécurité pour développer ses propres techniques professionnelles. Il a gagné en assurance et en confiance en lui. Certaines personnes ont progressé dans leur puissance d'expression. Cette assistante sociale a pu produire son discours et remettre en cause le projet institutionnel dans son travail (A2). Une formatrice a acquis plus de solidité, plus de fiabilité et une capacité nouvelle de persuasion (D4).

Pour d'autres, cette expérience aura facilité un développement personnel. Quant à la formation «Responsables de formation», certains adultes ont reconnu avoir appris à se prendre en charge, à prendre des initiatives. Il y a aussi acquisition d'un savoir-relationnel, d'un savoir-s'informer, d'un savoir-agir et d'un savoir-penser. Pour d'autres encore, cette activité a permis de décomplexer, notamment, pour le public du CCRA. En effet, le fait de réussir et d'obtenir un niveau «bac plus quatre» ans peut atténuer une problématique de dévalorisation. Puis, dans l'entretien D6, ce consultant dépassera son complexe personnel.

*«Finalement, il décomplexe, voilà! Le diplôme décomplexé. Il fait comprendre à des gens, comme nous, qui sont plutôt des techniciens, des praticiens et bien que nous aussi, éventuellement, on peut si on travaille et si on en a envie, on peut accéder à d'autres outils qui sont donc des outils de recherche universitaire. Et moi, je suis allée en DESS ensuite sans*

*complexe. Je me suis retrouvée sur les bancs avec des ingénieurs, des médecins, avec des cadres de banque qui avaient des niveaux élevés. Et ça s'est bien passé, ça s'est très bien passé.» (entretien D1)*

L'expérience étudiée semble débloquent certains mécanismes affectifs et cognitifs. Pour l'ADRETS, nous avons expliqué comment le travail sur le génogramme pouvait délier certaines relations ou/et libérer certaines émotions (entretiens A1 et A3). Des individus se découvrent. D'autres se sentent plus à l'aise ensuite (interviews A1, A3, C5, D3 et D4). Une professionnelle reconnaîtra être «reconstruite intellectuellement et personnellement» (D1). Tous ces aspects mettent en exergue l'effet thérapeutique de la formation. En effet, cette dernière donne un nouvel élan à l'adulte, de l'assurance, une affirmation personnelle dans ses pensées et ses actes, une capacité d'adaptation. Elle permet aussi de se décomplexer et de se reconstruire. Gilbert VIGNAL semble confirmer cette idée.

*«Pourtant, ils ne peuvent s'empêcher de constater que la formation est thérapeutique, donc que la dynamique générée par toute action d'apprentissage en groupe produit des effets sur la personnalité, de l'ordre de la réparation, de la reconstruction, du développement.» (2)*

Ainsi, cette expérience a un effet thérapeutique certain sur la personne, bien qu'il ne s'agisse pas d'une action thérapeutique par nature. Mais il ne faut pas confondre effet et action. Elle permet une acquisition d'autonomie, qui se concrétise par une plus grande assurance et confiance en soi, un nouvel élan et une capacité d'adaptation plus importante. Il y

a aussi de réels déblocages dans la personnalité. L'activité étudiée offre une reconstruction de l'adulte supposé abîmé, et un développement. Or, cet acquis renforce la puissance de chacun. Cela renvoie également aux attentes de départ. Pour certains interviewés, notamment ceux du troisième groupe, il y avait une volonté de poursuivre une exploration, qui avait été stoppée lors de l'adolescence. Et, la demande de formation semblait être le souhait de réduire cet inachèvement et de réparer cette situation.

Là encore, la comparaison est possible avec l'initiation, dans la mesure où les adolescents terminent leur construction. Elle permet de finir l'éducation des jeunes «prématurés». Puis, elle leur donne de l'assurance, de la confiance. Chacun apprend à être responsable de ses actes et de sa parole. C'est un nouvel élan pour s'investir dans l'organisation sociale. Il y a bien développement d'une autonomie personnelle. Cependant, la définition de ce concept est différente, que ce soit dans le contexte de nos sociétés actuelles ou dans celui des sociétés sans écriture. Dans le premier, il s'agit d'un point de vue psychologique, avec cette capacité individuelle à entretenir un rapport dynamique entre soi et soi, soi et les autres, soi et les lois sociales. Quant au second, c'est une définition ethnologique, qui est à resituer dans un contexte social contenant et limitant. Etre autonome se traduira, dans la tribu, par la capacité de l'homme à assumer ses responsabilités sociales et à s'y conformer, tout en participant au maintien de l'ordre social et des différentes coutumes. Toutefois, il y a, dans les deux cas, un acquis personnel de puissance pour l'individu.

## VII 2-33 : L'ACTION

Cette montée en puissance se concrétise également par une action réfléchie, qui a pour fonction de transformer positivement et durablement des situations jusqu'alors immuables. L'expérience formative, quels que soient les terrains et le profil des adultes, permet l'acquisition d'un savoir-agir. Celui-ci se concrétise par une précision et une affirmation de techniques personnelles d'intervention. Les interviewés l'ont bien expliqué, notamment pour la formation en analyse systémique (avec des pratiques singulières utilisant la personnalité de l'acteur et la connaissance sur l'objet systémique : entretiens A1, A3 et A4). La formation «Responsable de formation» stimule les formés à agir et à réaliser leurs premières interventions (voir les interviews C1, C3 et C4). Puis, l'étude sur une problématique du métier facilite un réinvestissement du professionnel avec une action plus pertinente. Les témoignages D1, D3, D4, D5 et D7 le montrent bien.

*«Donc, j'ai appris le langage de sociologie. J'ai appris aussi à structurer ma pensée parce que j'avais une culture scientifique très carrée. Et là, j'ai pu plutôt analyser les contextes du point de vue humain. J'ai pu voir les problèmes. Et la troisième chose, c'est que ça m'a apporté des outils d'observation de ces contextes. C'est-à-dire qu'on a appris des champs théoriques et moi, j'en ai appris un plus spécifiquement qui me permet actuellement de me servir de cet outil pour rencontrer les personnes dans le contexte dans lequel je vis.» ... «Bien*

*moi, j'ai d'abord appris la notion d'acteur parce que c'était une analyse. Donc j'ai pris contact avec ceux qui avaient les pouvoirs. Quelles étaient les relations? Comment les gens communiquaient? Je n'avais pas tout ça avant. Donc, parfois si je n'arrivais pas à ce que je voulais, c'était peut-être parce que je ne savais pas. Je ne voyais pas les gens, je ne voyais pas comment ils vivaient. Tandis que cet outil là, il m'est très précieux maintenant. Je reconnais l'acteur, où il faut aller. Bon, il y a celui qui détient le pouvoir de la connaissance et celui qui détient le pouvoir de l'argent. Leur relation et où je dois taper et où m'informer?» ... «Parce que je me sens beaucoup plus forte. Je me sens beaucoup plus forte. Je sais préparer mes démarches. Quand je rencontre quelqu'un, je prépare. Je sais dans le sens où il faut le préparer.» ... «Ca m'aide encore! Ca m'aide encore. J'ai mis en place après ... j'ai pu aplanir certaines choses en comprenant ce contexte qui avant me heurtait un peu. Maintenant, je le comprends. Donc, ça me permet justement de rentrer dans un jugement ... Et on a maintenant mis ensemble en place des choses pour que tout le monde soit égalitaire. Il n'y a pas ces petits châteaux avec des donjons bien serrés. Chacun avec ses petits privilèges. Donc, maintenant, par exemple, pour la formation, tout le monde est pareil, ce qui n'était pas le cas avant. J'ai du mettre en place des commissions de formation avec des gens de métiers différents.» (entretien D4)*

Tous les adultes ayant suivi le stage du CESI témoigneront de l'importance de l'acquisition d'un «savoir s'insérer», ainsi que d'un «savoir-relationnel» avec cette implication socio-professionnelle réelle. Pour d'autres, cette action se concrétisera par un projet futur de formation (entretiens A3, A4, C1, C3, C5, D1 et D2). L'action porte également sur une demande de changement de poste (interviews A4, D3, D5 et D7). Notons que ce retour de formation peut être vécu par le formé comme une véritable lutte. Ainsi, réinvestir la réalité

professionnelle, s'intégrer et résoudre une difficulté de pratique exigent un effort important et une disposition personnelle à lutter contre les différents obstacles qui ne manqueront pas d'apparaître. Dans l'entretien A1, cet éducateur se représente son terrain professionnel comme un champ de bataille, dans lequel il souhaite être armé pour affronter les situations complexes et lutter contre elles. Or, les différents témoignages, sur le bilan des acquisitions et l'action professionnelle future, mettent bien en exergue l'importance de l'acquisition d'une sorte de bouclier pour lutter et affronter la complexité professionnelle. Cette notion renforce celle d'acquisition de puissance. L'interview A2 le montre bien, notamment avec cette assistante sociale qui utilisera cette expérience pour produire son discours et affirmer sa différence sur son lieu de travail. Après sa formation, elle rentrera dans une véritable lutte dans son institution contre l'un de ses collègues. Cela lui aura permis d'acquiescer de la confiance en elle, de l'assurance, de pouvoir produire son propre discours et de se séparer d'une tendance institutionnelle à agir et penser sur le même registre.

Pour achever ce travail sur la «formation bouclier», nous pouvons également remarquer le vécu de victoire, chez certains adultes, qui parlent de leur triomphe face à des problématiques professionnelles et personnelles traitées.

*«Ca s'est beaucoup mieux passé après. Je n'ai plus eu de problème après avec le Vaudou.» ...*  
*«En revanche, j'ai été invitée en 94 à un baptême antillais et j'étais la seule blanche! J'étais très, très, très impressionnée parce que j'ai vraiment eu l'impression que j'avais, grâce au questionnaire, une autre relation avec le groupe, que j'avais passé un cap.» ...* «Donc, il était absolument important que ces gens sachent que je n'étais pas là pour ... qu'ils connaissent

*mieux ma fonction et que je gagne leur confiance et qu'on établisse un dialogue.»* (entretien D1)

Son discours fait bien découvrir ce vécu de victoire : «revanche», «gagner» (leur confiance) et «passer un cap». Il y a une transformation structurelle de la relation avec ce groupe antillais. Une étape est franchie. La séparation, opérée par le CCRA, a permis de réinvestir le lien à l'autre différemment. Il s'agit bien d'une victoire de cette femme, qui a utilisé les outils cognitifs pour agir et changer la nature de cette relation. Elle a mis en acte sa puissance. Elle a gagné et cette formation est une sorte de revanche sur cette problématique relationnelle. Quant à l'initiation, lors de la sortie du camp spécial, les jeunes hommes vont également mettre en acte leur acquisition de puissance. L'action est prédominante, que ce soit pour leur sexualité, leur reproduction, leur installation dans une nouvelle demeure, mais encore pour leur participation aux tâches, telles que la chasse, la pêche, la culture, la surveillance nocturne, la guerre, etc.

Ainsi, l'expérience formative a permis aux acteurs, quels que soient leurs profils (âge, sexe, avec ou sans activité professionnelle, avec ou sans arrêt de formation), une adaptation plus fine et plus opérationnelle à la réalité. C'est une réalisation plus complète d'eux-mêmes, l'acquisition d'une plus grande intériorité et une prise de conscience de leur puissance personnelle. Toutefois, il ne s'agit pas d'une toute-puissance, et encore moins d'une impuissance ... la réflexion, l'analyse, l'observation et l'action sont possibles. Le formé a un véritable pouvoir. C'est certainement dans ces propos que nous sommes le plus proche de la définition de l'éducation de Charles HADJI. Pour lui, *«l'éducation est un appel à la prise de*

*pouvoir par chacun sur sa propre personne.*». Il s'agit bien d'aider le sujet à mettre en acte sa puissance personnelle d'expression et de réalisation. (1)

Ce travail sur les acquis permet de préciser, globalement, qu'il y a eu des correspondances entre souhaits des adultes et apprentissages. Dans le cadre de la phase de séparation, nous avons mis en évidence les attentes suivantes : le désir de savoirs et de savoir pour agir, la formation «bouclier», une gestion de l'inachèvement originel et un développement personnel. Dans l'entretien D2, nous percevons cette conscience de la transmission et l'acquisition de connaissance. Cependant, nous n'avons pas pu repérer d'éléments pour aborder l'acquisition de puissance. L'une des explications se situe, peut-être, dans son attitude boulimique. En effet, il a réalisé de nombreuses formations. De plus, il ne peut pas utiliser ses apprentissages dans son travail. Il y a inadéquation entre son objet d'étude et son activité professionnelle. Ainsi, les acquis formatifs n'ont pas pu être réinvestis. A part ce cas, nous avons apprécié l'évaluation des exigences sociales (transmission, reproduction, action, etc.) et des aspirations individuelles, notamment avec la dimension promotionnelle (autonomie, acquis de puissance, changement de statut). Tous ces concepts prennent sens dans les deux expériences éducatives étudiées.

(1)(HADJI, Charles.- «Evaluation et affectivité».- in Cahiers Binet-Simon: Affectivité et formation des adultes, P 193)



### **VII 3 : L'ACTE DE LA RECONNAISSANCE**

Dans toutes les cultures, la naissance est toujours associée au phénomène de la reconnaissance, qui se concrétise par un accueil du nouveau-né et un acte officiel des parents, qui l'admettent comme membre de leur famille. Cela est capital, notamment pour le lien de filiation familiale et humaine. Ce nouveau-venu fait partie du monde des hommes. C'est par cet acte qu'il acquiert également un statut et un titre, ne serait-ce que par le nom du père. Nous allons étudier cet aspect pour les personnes interrogées puisqu'il a été établi que la fin de formation se caractérisait bien par un vécu de naissance.

#### **VII 3-1 : LA RECONNAISSANCE OFFICIELLE**

Les organismes ont évalué la réussite des adultes dans leur parcours d'apprentissage. Ces derniers bénéficient donc d'une appréciation qui ne pourra pas, qui ne pourra plus être contestée. La légitimité de leur succès est établie. Il semble, au vu des entretiens, que l'attestation a moins de force, moins d'impact à l'extérieur, notamment dans le domaine professionnel. Il s'agirait d'une légitimité relative et insuffisante. L'une des

explications possibles est culturelle, dans la mesure où nous sommes dans une société où le diplôme revêt un caractère important et valorisant. Le contenu de formation est encore secondaire, par rapport au niveau. Nous avons déjà évoqué cet aspect lors du travail sur les attentes dans la phase de séparation. Ainsi, dans l'entretien A2, cette femme est très satisfaite de son apport en Analyse Systémique. Cependant, elle s'orientera vers un DHEPS, afin d'acquérir un diplôme, et un niveau. Son but sera de renforcer sa compétence dans l'objet systémique. Elle travaillera sur cette théorie dans un DHEPS. Elle s'investira dans une formation qualifiante (par le diplôme), afin que soit reconnu officiellement et culturellement son niveau et sa compétence en Analyse Systémique.

*«Justement, il y avait eu de grands débats à la fin parce que les stagiaires réclamaient, pas moi particulièrement d'ailleurs ... mais beaucoup réclamaient non pas une attestation mais un genre de diplôme. Ca avait été d'ailleurs demandé à la DDTE. Ce n'était pas la première fois si je ne m'abuse. Et c'était le gros reproche qu'on faisait au stage. C'est-à-dire une attestation, point final! Donc justement, on ne sait pas ceux pour qui ça s'est très bien passé, moins bien. On ne sait pas qui pourrait avoir un diplôme ou pas. Il faut dire que ça dépend aussi. Moi, vu l'âge que j'avais, ça ne me changeait pas grand chose. Je n'avais pas l'impression ... mais c'est vrai qu'il y en avait qui étaient quand même jeunes, qui peut-être n'avaient pas un autre diplôme avant, et pour qui ça aurait pu être intéressant de l'avoir en diplôme.» (entretien C2)*

Ce témoignage montre bien que l'attestation est perçue comme une reconnaissance officielle réduite. Elle semble être plus facile à obtenir qu'un diplôme. De

plus, ce dernier facilite un système de comparaison entre les participants. Ce passage permet également de bien mesurer l'importance, pour les adultes, de satisfaire un besoin criant de reconnaissance. Ils réclament, demandent avec insistance et protestent. Puis, la quête de reconnaissance est très importante pour le groupe du CCRA. Ainsi, l'acquisition du diplôme provoque beaucoup de satisfactions narcissiques. Tout comme la non-obtention entraîne du regret et de la culpabilité. Une corrélation très forte entre une formation qualifiante par le diplôme et l'arrêt en cours d'apprentissage peut être établie. Bien qu'il faille prendre des précautions dans la lecture de cette analyse, nous pouvons quand même préciser que les formations dispensées par un diplôme sont plus sélectives que les autres (qui délivrent des attestations). Qu'observons-nous pour le public du DHEPS ? Dans l'entretien D1, cette professionnelle expliquera que par son travail de recherche, elle fera reconnaître son statut de surveillante, récemment acquis par la réussite d'un concours interne. Ce dernier ne suffisait pas à valider son changement de fonction. Pour elle, seul un niveau «bac plus quatre» ans pouvait officialiser et légitimer son nouveau statut. Le diplôme est donc investi comme une preuve irréfutable. Il s'agit d'un titre qui situe et positionne.

Dans l'entretien D3, ce titre représente une autorité extérieure à lui et à son «monde professionnel», qui lui accorde une valeur et une compétence. Il s'agit d'un élément tiers, investi comme un objet neutre. Le diplôme, matérialisé par un papier, est la preuve de cette reconnaissance officielle de son acquisition de valeurs et de compétence, que personne ne pourra contester. De plus, il lui offre certains privilèges, tels que le fait d'être favorisé, de donner de la supériorité et de postuler. Le postulant «se place» pour se préparer à entrer dans une nouvelle fonction. C'est une requête. Cependant, il est possible de réaliser ce projet,

malgré la non-obtention du diplôme. En effet, c'est ce qui se produira pour ce directeur (interview D7).

Précisons le lien entre cette observation et le vécu de souffrance. Cela concerne surtout les participants, dans le cadre de l'ADRETS et du CCRA. Pour ces deux publics, le caractère masochique a bien été mis en exergue. Ils se sont éprouvés sur les objets d'apprentissage. Or, il semble qu'ils utilisent cela pour justifier à leurs yeux, mais aussi à ceux des autres, leur changement de statut, leur acquisition de valeur et leur intervention nouvelle. C'est comme si l'épreuve de la douleur était le paiement de leur dette imaginaire envers leurs collègues et leurs «clients». Cette dernière serait occasionnée par leur modification de statut et leur nouvelle pratique. La formation provoquerait une blessure narcissique chez les formés. Il s'agirait d'une «blessure légitimante», dans la mesure où elle légitimerait le statut différent et l'intervention professionnelle future de l'adulte. Les personnes auraient une dette imaginaire envers leurs pairs et leurs clients, qui proviendrait d'un sentiment de culpabilité face à leur tendance à se différencier et à intervenir différemment. Cette analyse rejoint les propos de Michèle CAULETIN sur un travail de réflexion sur l'outil génogramme en formation.

*«Le génogramme représentait bien sûr, pour nous, un outil didactique incontournable et peut-être une façon de cautionner à posteriori notre voyeurisme dans la famille des autres en acceptant le rite initiatique qui consiste à présenter la sienne propre au groupe de formation.» (1)*

Ainsi, la présentation de son génogramme au groupe, tout comme la réalisation du mémoire peuvent être une entreprise de sacrifice, donc une blessure. Cette dernière «cautionnerait» l'intervention future. C'est ce qui est expliqué par cette «spécialiste enfance», dans l'entretien A3. Par ce procédé, la dette imaginaire est réglée. Ce phénomène étudié est bien présent dans l'initiation. Les initiateurs et les «sages» du village portent un autre regard sur leurs adolescents, qui ont franchi l'étape. Ils sont admis et reconnus comme des adultes. Ils peuvent prendre place et occuper pleinement leurs fonctions. Les dons et les avantages sont très importants. Il s'agit de récompenses et de gratifications. Cette phase est essentielle pour réussir leur insertion et se réaliser dans leur groupe. Aucun diplôme ne leur est délivré. En revanche, les traces physiques, dues aux exercices, sont des preuves irréfutables de leur transformation. Elles montrent qu'ils ont été traversés par la souffrance, qu'ils en sont sortis vainqueur et qu'ils peuvent, avec fierté, jouir de leurs nouveaux privilèges et investir toute leur puissance d'homme. De plus, les initiateurs sont les témoins de cette transformation.

Cet acquis de valeur et de puissance ne peut plus être contesté, étant donné cette reconnaissance officielle qui leur est apportée. Ils accèdent à la place qui leur revient. Il y a donc une ressemblance entre les deux expériences formative et initiatique.

(1)(CAULETIN, Michèle.- «De la théorie à l'outil : quelques réflexions à partir de l'utilisation du génogramme en formation».- in Thérapie familiale : bilans et perspectives, Symposium formation des septièmes journées francophones de Thérapie Familiale Systémique de Lyon.- Genève, 1992, vol 13, N°2, P 156)

## VII 3-2 : LA RECONNAISSANCE PAR LES PAIRS

L'acte de la reconnaissance ne se réalise pas uniquement par les instituts. Il passe aussi par l'environnement des formés, notamment le milieu familial et surtout les collègues de travail. Dans l'entretien D3, ce directeur nous fera partager l'ampleur de sa joie et de son bien-être après l'obtention de son diplôme. Il sera très satisfait de sa réussite et ne le dissimulera pas. Nous pouvons aisément comprendre son état euphorique, dans la mesure où sa quête de reconnaissance sera atteinte. En précisant le comportement de ses pairs, il expliquera que leur regard sur lui a changé. Tous semblent accepter cette acquisition de valeurs et de puissance. Ils admettront également ce changement de statut et sa promotion (poste de directeur obtenu).

*«D'ailleurs, moi je l'ai noté même parmi les gens qui ont fait la formation avec moi. Sur leur carte de visite ... qui n'est pourtant qu'un bout de papier! Je connais quelqu'un notamment dans la formation qui s'est présenté sur une liste électorale. Pour se qualifier professionnellement, il a écrit : «Educateur spécialisé, Maîtrise des Sciences Sociales». Il n'a pas marqué «Diplôme Supérieur des Sciences Sociales». Je lui dis : «Tu avances tes titres comme ça?». Bien il me dit : «Oui parce qu'au niveau des électeurs, ça parle mieux que le diplôme professionnel». Je crois que c'est un peu implicitement ce qui se joue dans la tête des gens d'une certaine strate. Je dirais même à la limite, effectivement ... vous dites que vous*

*avez une Maîtrise, ça pourrait être de n'importe quoi, je crois que, notamment au niveau de l'inconscient collectif, ça doit résonner d'une manière particulière.» (entretien D3)*

Certains formés recherchent donc une valorisation aux yeux des autres par le biais de la formation. Le diplôme glorifie son propriétaire. Le titre et la réussite de la traversée des épreuves formatives peuvent «résonner» dans la tête des proches. La fonction de l'environnement sera alors de transmettre la nouvelle et d'intensifier l'effet de valorisation. D'autres parleront de «bruits qui courent» (entretien D2). Il s'agit bien de «bruits» entretenus par l'entourage, au sujet de l'adulte qui a réussi. C'est l'effet de l'écho. Or, cela semble être une fonction de l'environnement qui, par ce procédé, prend acte du changement du protagoniste, reconnaît la trans-formation. L'inconscient collectif porte certainement cet effet de reconnaissance.

*«Ceci m'a permis de me faire reconnaître dans l'hôpital. En même temps, ça m'a permis aussi, moi, de mettre au clair, beaucoup plus au clair ma trajectoire et ma position dans l'hôpital. J'étais reconnue autrement puisque j'arrivais avec, je faisais une recherche. Ça m'a aussi permis de remettre les pendules à l'heure par rapport aux collègues.» ... «Ca s'est beaucoup mieux passé après. Je n'ai plus eu de problème avec le Vaudou.» ... «Ca m'a permis de me faire reconnaître auprès des surveillants chefs qui ont appris parce que j'ai quand même distribué ... j'avais été dans l'hôpital questionner les différents acteurs. Ils n'ont pas lu le résultat du travail, mais ils ont su que j'avais fait ça. Ça a valorisé ma personne, ma personnalité et de par là, ma fonction. Et je crois que vis-à-vis des directeurs, ça leur a permis de me positionner autrement dans le groupe quoi! Insidieusement, il n'y a pas*

*quelqu'un, un jour, qui m'a dit : «Bon, maintenant que M. a écrit ça, elle a un niveau de maîtrise. Elle est donc capable de ...». Non, non, c'était par petites touches. Tout d'un coup, on m'invite à telle réunion de travail où je prends la parole. Bien ma parole équivaut à une autre. Ca, c'était important.» ... «Donc, même si on ne l'a pas crié sur les toits et qu'on ne l'a pas su d'une façon très, très, très interne, je crois que ça a positionné bien les choses.» ... «On est dans un hôpital où les valeurs, les professions phares et valeurs sont le médical et le soin. Donc le soignant! D'abord le médical. Donc tout ce qui tourne autour, que ce soit l'administratif, encore plus la logistique! La logistique, c'est vraiment «ras les pâquerettes»! Les responsables de la logistique sont vraiment mal considérés! Moins maintenant mais à l'époque! Donc ça me permettait d'avoir une autre image et en même temps de faire passer d'autres idées, notamment sur l'horizontalité de la fonction de nettoyage. Qu'on arrête de parcelliser! On a commencé à réfléchir sur un ensemble. On rassemble des budgets maintenant.» (entretien D1)*

A nouveau, nous pouvons remarquer l'importance du verbe «permettre». Grâce à cet apprentissage, cette cadre sera reconnue par ses pairs sur son lieu de travail. Cela lui donnera la possibilité de mieux se positionner et de clarifier sa fonction. Elle prendra une place différente au sein d'un travail de coopération dans l'organisation hospitalière. Ainsi, sa parole aura le même poids que celle des autres. Nous retrouvons également ce procédé dans l'entretien D4. En effet, cette technicienne était minoritaire dans un monde d'enseignants. Elle expliquera comment sa fonction était moins considérée que celle liée à l'enseignement. Elle la définit par la négation : «je ne suis pas enseignante». Il y a une problématique d'identité professionnelle. L'une de ses attentes, en faisant le DHEPS, sera de prouver à ses collègues



qu'elle est compétente. Puis, elle souhaitera acquérir un diplôme pour appartenir à leur groupe (qui en ont tous plusieurs) et pour être reconnue.

Ce développement d'une appartenance est bien réelle, aussi, pour le public du CESI. En effet, c'est par la réussite de ce stage qu'ils seront reconnus comme membre du secteur socio-professionnel de la formation. Notons ici une certaine revanche envers les pairs. Ainsi, cette professionnelle (entretien D4) dit avoir pris du pouvoir et de la force. Elle explique que personne ne peut plus la remettre en cause, comme si elle avait été l'objet d'attaque et de procès auparavant. *«On ne me cherche pas des masses»*. Elle sait donc se défendre et rétorquer. Pour cette cadre socio-technique (interview D1), elle remettra «les pendules à l'heure». Elle parlera également de son divorce. Elle se «fâchera» avec son mari et se séparera. C'est le cas de cette éducatrice, qui entrera en conflit avec son institution (conversation A2). Il semblerait que la reconnaissance par les pairs soit accompagnée par une période d'irritation de la part du formé envers son environnement. Celui-ci se permettrait d'irriter son entourage, de se fâcher, voire de le maltraiter, comme si c'était un privilège. Certains ont précisé la réaction de leur famille. Pour les entretiens D1 et D5, pour le père, le conjoint et les enfants, c'est un sentiment d'admiration et de fierté à l'égard du formé. Quant à ceux qui n'ont pas terminé la formation, l'entourage familial est compréhensif. Pour ce consultant (interview D6), il n'y aura ni reproches, ni retours négatifs. Pour ce directeur (celui du D7), même s'il se sent honteux envers lui-même et sa famille, l'échec sera partagé.

La reconnaissance par les pairs est plutôt positive et valorisante pour le professionnel formé. Cependant, ce n'est pas toujours le cas. L'euphorie, la phase festive et

victorieuse peuvent laisser place, parfois, à une indifférence, voire à un rejet latent. Les entretiens A2, A4 et D2 décrivent une autre facette. Dans le A4, cette assistante sociale insistera sur la nécessité de revenir dans son milieu professionnel de façon silencieuse. Il ne semblait pas opportun qu'elle «*crie sous les toits*» sa réussite. Elle réintègrera son service avec crainte, en évitant de trop imposer son savoir et ses nouvelles compétences. D'une part, elle se méfiera de sa propre motivation, qui pourrait heurter ses collègues qui n'ont pas participé à l'expérience. D'autre part, elle précisera que certains professionnels ont refusé de reconnaître sa transformation par peur et par envie. En effet, ils sont inquiets de cette prise de valeur et de puissance d'un collègue, dans la mesure où cela peut être une menace pour eux. N'oublions pas qu'il y a toujours une résistance au changement. C'est un mécanisme collectif et individuel bien connu. D'autres, ou les mêmes, sont jaloux car elle est «*sortie d'elle-même*», elle «*a risqué*» pour entrer et traverser une formation. Ainsi, devant une agressivité sous-jacente des autres, la retenue est une position économique utile et protectrice.

Dans l'entretien D2, ce technicien expliquera l'absence d'adhésion de son environnement professionnel à l'égard de son projet et la carence d'attention pour sa réussite. Ce sera la même situation pour cette assistante sociale dans l'interview A2. Pour le professionnel, le gain de l'accès à une formation est réel. Toutefois, et comme l'a bien exprimé cet éducateur (conversation A1), il faut aussi que l'entreprise puisse retirer des bénéfices dans le projet de ses salariés. Ainsi, l'acquis de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être chez les acteurs sociaux doit viser également à favoriser la réalisation des objectifs socio-économiques de l'entreprise concernée. Or, il semblerait que les gains de l'employeur, pour les entretiens A2 et surtout D2, soient réduits, voire inexistantes. Pour le A2, cette professionnelle entrera en conflit avec son institution. Quel que soit le bien-fondé de cette

querelle, elle sera nocive pour l'homéostasie institutionnelle. Dans le A4, l'utilisation de la nouvelle compétence sera très réduite dans l'hôpital. Pour le D2, l'apprentissage n'aura pas d'utilité directe et immédiate pour l'employeur. Il y aura une reconnaissance plutôt officieuse, très limitée. Il s'agira de «bruits qui courent » ... bruits qui courent et qui peuvent «se perdre»! Sa recherche aura pour objectif de contester l'organisation et la raison d'être de la structure. Son mémoire sera réalisé en vue de lutter contre l'immobilisme de l'entreprise. Or, le dirigeant se sentira menacé et manifestera de l'agressivité. L'effet sera inverse. Plutôt que de favoriser un dialogue et une éventuelle remise en cause, il y aura une tendance à se protéger de cet écrit trop menaçant.

En attente de reconnaissance par les pairs et par son employeur, ce technicien lui présentera son objet investi (le mémoire). Ce manuscrit est la preuve de son investissement qualitatif et quantitatif. Il justifie son absence (son congé formation). Et, il peut être une manière de remercier son patron de lui avoir permis de s'absenter de son lieu de travail pour réaliser cette recherche. Or, la quête de reconnaissance positive ne sera pas atteinte, dans la mesure où ce document représentera une menace, plutôt qu'une réelle possibilité de faire progresser, sans danger, l'institution. Sur le plan familial, il ne parlera pas de sa production écrite. Il précisera que ceci a peu d'importance et peu de valeur, comparativement au niveau d'étude de ses frères. Il préférera rester discret sur cette expérience, ne voulant pas impressionner. Le verbe «impressionner», utilisé plusieurs fois par cet adulte, vient du latin «imprimere», qui signifie «marquer en appuyant». Or, la transmission populaire a donné le verbe «empreindre» et le terme «empreinte». Il y a donc un lien entre l'idée d'impressionner, d'empreinte et celle de statut. En effet, le statut est une marque, quelque chose de fixé, c'est-à-dire une empreinte. Et, celle-ci peut avoir pour fonction d'impressionner l'environnement en

leur imprimant «dans leur tête» le changement de statut et de position de la personne concernée. Toutefois, cet homme, ayant une problématique de dévalorisation personnelle, a préféré se taire pour ne pas risquer de se faire remarquer et de se valoriser.

L'analyse des témoignages présentent deux situations. Pour la première, les adultes font état de sentiments d'admiration à leur égard et de fierté. Il y a même, quelques fois, une phase d'euphorie et d'explosion de joie. Le regard des collègues, par exemple, se modifient. La fonction essentielle de cet entourage est d'intensifier cet effet de valorisation. Il y a donc un effet d'écho. Il s'agit cependant d'une reconnaissance progressive, qui se réalise davantage de manière implicite. Mais les «bruits courent» et font le tour de l'environnement. Le professionnel formé est reconnu autrement. La participation à des travaux ou/et la présence soudaine dans des instances de travail, dans lesquelles il n'était pas convié auparavant, sont des indicateurs fiables. Il prend de la valeur personnelle et professionnelle. Cette dynamique favorise ou renforce le sentiment d'appartenance. Nous avons montré aussi que les formés peuvent développer des sentiments hostiles envers leur environnement. Il est question d'irritation, de tendance à se fâcher et à entrer en conflit. Dans la deuxième situation, l'entourage développe des attitudes de réticence et d'indifférence envers les collègues, qui sont de retour. Il y a des signes de reconnaissance négatifs, ou bien carrément un rejet. Ces positions proviennent d'une crainte devant le symbole de changement que représente le formé ou/et devant l'envie qu'il peut susciter chez les pairs. Et, une réintégration plutôt silencieuse semble éviter de recevoir un flot d'agressivité.

Les ressemblances sont nombreuses avec l'expérience initiatique. Le retour des initiés se traduit généralement par une phase festive. Celle-ci est dominée par une euphorie collective. Dans certaines tribus, l'organisation sociale est bousculée pendant plusieurs jours pour vivre cette fête. Toutefois, la caractère festif est davantage présent dans l'initiation. Cette reconnaissance par les pairs a pour fonction aussi de valoriser ces nouveaux hommes. Ils sont admirés et glorifiés pour être parvenus à traverser positivement le rite. La valorisation peut être poussée à l'extrême. Ainsi, l'enjeu de cette phase est de susciter l'admiration et la fierté. Pour cela, les initiés cherchent à impressionner. Les pairs se chargent de transmettre la bonne nouvelle. Les tam-tams sont ces «bruits qui courent» dont certains adultes ont parlés. L'effet d'écho existe. La tribu est satisfaite, dans la mesure où elle retire un réel bénéfice de cette transformation. En effet, une génération est en mesure d'assurer la reproduction et la protection du village. L'immobilisme est l'un des principes fondamentaux de ces sociétés. Ainsi, aucun membre ne s'amuserait à remettre en cause l'ordre établi et le fonctionnement social. Il serait immédiatement rejeté. Lors de certains défilés, les mères se retournent ou doivent accepter de se faire gifler par leurs fils, qui sont devenus des hommes. Il y a de véritables scènes théâtrales autour de la dispute et de la séparation. Le repositionnement des mères (qui se tourment) signifie le changement de regard qu'elles ont désormais à porter sur leurs progénitures. Ce ne sont plus des enfants mais des adultes. Le fait de frapper sa mère symbolise l'acquisition de pouvoir de l'initié, qui est débarrassé de sa relation de dépendance à elle. Il doit donc suivre son chemin, sans se retourner et sans exprimer de regret. C'est pour cela également que les mères se retournent. Elles peuvent pleurer, mais sans montrer leur peine. A nouveau, il faut préciser que dans la plupart des sociétés sans écriture l'émotion n'est pas à communiquer. Cela fait partie du code de conduite.

Notons également que les adolescents qui ne réussissent pas l'initiation sont souvent rejetés. Et, le mouvement de valorisation se transforme en dévalorisation, déni et rejet collectifs. Les aînés se sentent trahis et humiliés par cet échec. Les non-initiés doivent donc éviter de se faire remarquer. Puis, dans certaines sociétés, le rite passe inaperçu et la réintégration est silencieuse. Ainsi, des indicateurs prennent sens dans les deux expériences éducatives : l'écho entretenu par l'environnement, la valorisation, l'euphorie, le fait d'impressionner, de susciter l'admiration. Les notions de bénéfice, d'appartenance, d'irritation envers les pairs, mais aussi de risque de rejet.

### **VII 3-3 : LA RECONNAISSANCE DE SOI**

Le fait de terminer la formation, et surtout de la réussir, stimule une tendance à se valoriser et à se reconnaître comme un être de réussite, capable de surmonter des épreuves, d'endurer et de résister. Tout cela renforce l'estime de soi et un regard positif sur soi. Les protagonistes confirment leur existence en tant qu'être de valeur. Ils se conçoivent formables, transformables et acteurs de leur devenir. La phase d'euphorie s'explique certainement par ce regard positif de soi, qui se traduit par une joie intime. Il semble que pour les trois terrains étudiés, les adultes ont pu accéder à leur propre reconnaissance, quels que soient leur âge, leur sexe et le fait qu'ils soient en activité professionnelle ou pas. Il y aurait une reconnaissance positive ou négative. D'ailleurs, stopper l'expérience serait un élément à prendre en compte. Pour l'entretien D7, la blessure narcissique est réelle.

*«Alors pourquoi? C'est vrai, pourquoi on en est arrivé à cette situation là? C'est vrai que ce n'est pas évident, parce que j'ai fait un peu d'analyse en me disant : «Bon, j'ai peut-être travaillé un peu tout seul dans mon coin?» ... «Je pense que l'erreur vient de là aussi, de ma part. Peut-être j'aurais du plus solliciter le formateur et puis solliciter également le tuteur? Ce que je n'ai pas fait! Avec le tuteur du mémoire, il n'y a eu qu'une ou deux rencontres! Mais bon je ne l'ai pas fait! Je pense que j'aurais du ...» ... «Ca était un peu l'erreur parce qu'après je me suis retrouvé en me disant : «Ce n'est pas vrai ...» ... «C'est vrai qu'on prend un coup sur la cafetière parce que quand on investit autant! Bon c'était aussi une reconnaissance un peu parce que je pensais que c'était quelque chose qui était à ma portée. Bon, ça permettait d'avoir quand même une reconnaissance d'un travail.» ... «Donc voilà, après on reste sur la fin parce qu'on n'a pas été ... finalement, il manquait peut-être un mois de travail quoi!» (entretien D7)*

L'arrêt n'est pas toujours vécu de façon dramatique. Dans l'entretien D6, le consultant se confrontera bien à un sentiment d'échec et de culpabilité. Cependant, il ne regrettera pas. Il profitera de cette situation pour dépasser son complexe de formation. Cela lui permettra de prendre confiance en lui, de soigner sa blessure à l'égard de ses échecs précédents dans les apprentissages, et de réduire ses exigences de performance envers lui-même. Il y aura donc un regard de soi positif. Et, l'arrêt prendra sens dans une dynamique personnelle d'évolution et de transformation. Mais la reconnaissance de soi peut être négative si la personne est confrontée à une problématique personnelle de dévalorisation, et la réussite de la formation sera insuffisante pour la réduire. Dans ce cas précis, l'expérience éducative

sera utilisée pour confirmer une croyance en soi, une représentation de soi privilégiant la dévalorisation. C'est ce que nous pouvons remarquer dans l'entretien D2.

*«C'est très intéressant ce diplôme parce qu'on mesure aussi sa capacité de travailler. Et ça, je crois que c'est super important quand comme moi, on a envie de faire plein de choses, quand on est un peu orgueilleuse. Et ça permet vraiment de mesurer jusqu'où on peut aller, quand il faut s'arrêter ... Maintenant, quand j'accepte de faire quelque chose, je me dis : «Je peux le faire puisque, avant, j'ai fait ça». Bon j'ai quelques années de plus, j'ai d'autres choses à gérer, mais là où il y a une quantité de travail à donner ... Enfin moi, j'ai donné une quantité de travail impressionnante. Je vais sans doute reprendre un DEA l'année prochaine. Ça me fait aucun souci de ce côté là. Je sais que je peux travailler. Je sais que je peux lire, par exemple. J'ai une grande capacité de lecture, d'analyse et de bouquins. Je le sais, c'est comme ça! J'ai d'autres défauts, je n'arrive pas à écrire sur ce micro de malheur! Mais je sais que je peux faire d'autres choses. Donc, ça permet de tester tout ça.» (entretien D1)*

Pour cette professionnelle, l'expérience formative lui offre la possibilité de se construire une référence interne. C'est une reconnaissance de soi, un regard sur soi et sur ses capacités. Il s'agit d'une sorte de «mesure», qui permet à l'individu de se positionner, de se projeter et de s'engager par la suite. Cette appréciation développe la connaissance de soi et consolide l'assurance personnelle, lors de l'engagement dans une nouvelle épreuve. La référence est donc un élément dynamique et constructif, qui incite la personne à se projeter.

Nous pouvons envisager une comparaison sur cet indicateur entre les situations formative et initiatique. Tout d'abord, précisons qu'à la fin du rite, la reconnaissance passe



aussi par celle de l'initié envers lui-même. Elle est positive et se manifeste dans l'ensemble des rituels de présentation et d'admiration mis en place. L'adolescent se valorise. Il est fier d'avoir traversé les épreuves. Cela lui amène de l'assurance et de la confiance pour l'avenir. Cette expérience lui permet de se construire une référence personnelle, qui va l'aider à exercer l'ensemble des nouvelles tâches dans lesquelles il utilisera sa puissance d'adulte.

### **VII 3-4 : LA GRATITUDE ENVERS LA FORMATION**

Lors de l'observation des témoignages sur le bilan, nous avons été frappé par la présence, dans les seize entretiens, de la reconnaissance des personnes envers la formation. Ainsi, l'état des lieux des acquis a toujours abouti sur un sentiment de gratitude à l'égard de l'organisme et des adultagogues. Tous admettent la bonté et la générosité des instituts, quels que soient le type de formation et le profil des adultes interrogés. Certains sont reconnaissants envers l'action des formateurs, envers les outils utilisés, tels que le génogramme, le stage et le mémoire de recherche. Tous ont la reconnaissance du ventre, qui se traduit par des actes et des paroles de remerciement envers la «mère nourrice», qui les a bien nourrit. A nouveau, nous remarquons combien et comment le fantasme de la «formation nourricière» est présent, même en fin d'expérience. Les formés remercient celle qui leur a apporté la nourriture, l'éducation, la protection et le confort recherchés. Pour le CESI, les participants admettent que la formation les a aidés à changer rapidement de secteur socio-professionnel. Sa fonction d'intégration est bien perçue. Pour ceux du CCRA, ils remercient son rôle protecteur, sa

bonté, mais aussi ils ont conscience de la nécessité et l'intérêt de participer à une telle expérience. Le contentement et la satisfaction sont exprimés. Il y a souvent appréciation du soutien apporté et du besoin d'accompagnement de la personne pour progresser. De plus, l'arrêt de l'activité avant la fin, la non satisfaction de certaines attentes et les critiques énoncées n'empêchent pas d'exprimer tout cela. C'est le cas des entretiens C3, D2, D5 et D6. Cette gratitude est fréquemment associée à la confirmation de leur choix de s'être formés. En effet, en reconnaissant la qualité de la transmission des savoirs et les effets positifs de l'action entreprise, ils se confirment qu'ils ont bien eu raison de privilégier ce type d'aventure.

5. Nous retrouvons cela dans l'initiation. Les garçons sont reconnaissants envers le rite. Ils admettent son effet transformateur. Elle était indispensable et nécessaire. Les aînés et les initiateurs sont remerciés. D'ailleurs, la qualité et la quantité des «bonnes actions» que fera l'initié, par la suite, seront une façon de les honorer. Son action future sera une preuve concrète du bon choix des aînés de l'avoir initié.

L'acte de la reconnaissance est donc un phénomène important, que ce soit pour l'initiation ou pour la formation. Nous avons été surpris de la place et de la permanence de cette problématique lors de la sortie de la formation. Cette observation tend à confirmer un constat de l'Analyse Transactionnelle, qui montre que la reconnaissance est un besoin fondamental de chaque être humain, quel que soit l'âge. Dans les deux expériences éducatives, il y a reconnaissance, en même temps, des exigences sociales et des aspirations individuelles satisfaites.

## **VII 4 : LE LIEN A AUTRUI**

Ce thème est très présent dans les témoignages recueillis. Que ce soit pour parler de leur environnement professionnel, personnel ou avec le groupe et les formateurs, cette activité semble aussi une expérience relationnelle. Mais quelles sont ses caractéristiques ? Que devient le groupe de formation ? Qu'apporte cette dimension du lien dans la dynamique de socialisation ?

### **VII 4-1 : LE LIEN AVEC LES PAIRS**

Quelle est la nature du lien, qui a pu se tisser après cette expérience entre les formés ? Nous utilisons le terme «pairs» car il définit bien des individus semblables, quant à la place qu'ils occupaient tous en formation. Seuls les adultes des entretiens A1, D1, D2 et D6 ne s'exprimeront pas sur ce sujet. L'observation des témoignages permet de déterminer deux

situations possibles. Le type de formation ne semble pas un critère variable à prendre en compte. Concernant les témoignages A4, C1, C2, D5 et D6, ces personnes n'entretiendront pas de lien particulier avec les autres membres du groupe. Ce sera l'effilochement. Ainsi, avec le temps, il se défera par suite d'usure. C'est sa mort. Les participants se «perdent de vue». Comme l'explique ce consultant dans l'interview D6, le fait de ne pas être de la même région ou/et du même secteur socio-professionnel ne favorise pas son entretien et sa poursuite. A côté de cet effritement, les autres adultes (conversations A2, A3, C3, C4, C5, D3 et D4) le poursuivront et l'entretiendront avec le groupe ou tout au moins avec une partie. Il y a son renforcement et même une consolidation.

*«C'est une bonne promotion puisque ce sont des gens que je revois depuis. Donc, on a maintenu des liens relationnels importants. Et on a maintenu des liens professionnels aussi. C'est-à-dire qu'on travaille ensemble.»*

*«Avec une bonne partie du groupe?»*

*«Oh non! Une bonne partie, c'est beaucoup dire. Disons qu'au départ, il y a eu une volonté de se revoir et de suivre notre intégration.» ... «On s'est revu régulièrement, pratiquement jusqu'à Juin dernier. C'est-à-dire qu'on avait des réunions régulières tous les mois. On faisait un suivi. Et puis, ça donnera ce qu'on voudra!» ... «C'est clair que pour la plupart d'entre nous, le CESI nous a donné des voies mais on n'avait pas tous à la sortie un emploi. On avait suivi un stage. Et pour les stages, ceux qui espéraient être embauchés à l'issue d'un stage, je ne me rappelle pas d'exemple. Il n'y en a pas eu, me semble-t-il? Il y a eu des retombées de stage en terme de proposition d'emplois ponctuels. Le type d'intervention dans tel domaine et on fait appel à nous. C'est comme ça que ça s'est passé. Mais les gens qui ont*

*réellement (dit avec insistance) trouvé un boulot en CDI après, à mon souvenir, il n'y en a pas eu beaucoup.» ... «C'est-à-dire que les gens se disaient : «Ok mais on est mal à l'aise. Enfin moi personnellement, sur le fait qu'on ait trouvé une structure, un groupe, un relationnel, etc. qui n'existaient plus en situation de chômage. Parce qu'on était tous, plus ou moins en rupture de ce relationnel.» ... Ca nous a permis de dire : «Ok, la formation se termine. Maintenant, l'après-formation, qu'est-ce qu'on va faire? On s'organise ou on ne s'organise pas autour?» C'est là qu'on a choisi de s'organiser pour être ensemble face au chômage notamment. Comment dire? Trouver une dynamique, trouver des stratégies, faire marcher un relationnel. On s'est organisé autour de ça, en Groupe de Recherche Actif d'Emploi.»*

(entretien C4)

Par ce témoignage, nous percevons la dynamique relationnelle qui se poursuit. Dans l'interview C2, cette professionnelle proposera un emploi à l'une de ses collègues de formation. Dans le C3, ce consultant expliquera que des formés se sont associés pour intervenir dans des entreprises. Pour le public de l'ADRETS et du CCRA, des groupes de travail se mettront en place également. L'enjeu est d'utiliser les outils de formation et faire évoluer la réflexion et l'action. Tout d'abord, ils se réunissent en groupe restreint : de cinq à quinze maximum. Les rencontres sont régulières. L'objectif de la réunion peut porter sur un aspect professionnel ou/et personnel. Les adultes interrogés nous font part des moments de convivialité autour d'un repas. Pour ce qui est du caractère professionnel, c'est un temps de partage des informations, des doutes et des compétences de chacun. L'esprit de coopération est prédominant. C'est un lieu-ressource où les personnes puisent de l'énergie, du dynamisme, de la créativité et de la protection. Il est investi comme un lieu-tiers, afin de prendre de la distance par rapport à des problématiques diverses. Cette consolidation du lien se concrétise

par une tendance à lutter contre des menaces extérieures réelles. Pour le CESI, les membres s'organisent ensemble pour affronter le marché de l'emploi. Pour les autres, il y a aussi tendance à s'entraider, ne serait-ce que par la réflexion, pour que chaque participant puisse lutter sur son lieu de travail contre l'ensemble des difficultés et pour défendre certaines valeurs.

L'après-formation se traduit, pour les formés, soit par un effilochement du lien, soit par sa poursuite. Le type de formation, l'âge, le sexe, l'obligation de formation et le fait d'avoir ou pas une activité professionnelle, n'agissent pas sur sa nature et sa continuité. Toutefois, l'arrêt avant la fin de l'expérience limite sa poursuite. Puis, le degré d'intimité et la cohésion groupale créés, lors de l'apprentissage, sont des éléments prédominants pour son entretien. Dans l'initiation, il y a, bien sûr, développement du lien. Les adolescents, d'une même classe d'âge, vont vivre ensemble dans le même village. Cette proximité facilite son maintien. De plus, le rite le renforce. Les initiés, d'une même génération, vont affronter les épreuves et lutter ensemble contre les menaces de la vie. Il y a coopération, consolidation générationnelle et convivialité. Ainsi, les deux expériences peuvent être comparées sur ce point là.

## VII 4-2 : L'APPARTENANCE

La dimension du lien se réalise également par l'appartenance à une entité. Nous avons montré, dans les phases spatio-temporelles précédentes, que l'expérience formative, en raison de sa dynamique de séparation, favorisait un désinvestissement progressif de l'environnement professionnel et familial, au profit d'une implication à l'intérieur de la formation. Or, la fin se traduit par le processus inverse. Ce réinvestissement de l'extérieur se concrétise par un renforcement de l'appartenance de l'individu à son milieu d'origine.

*«Et bien pendant la formation, je suis devenu lumineux. Petit à petit parce que du coup, comme je faisais cette formation, ça me rapprochait de ceux qui avaient fait cette formation dans mon équipe de travail. Et du coup, si ça me rapprochait, c'est que je faisais partie d'un sous-système, faisons une référence à la systémie (rire)! Je faisais partie d'une famille, pas d'un clan, on ne peut pas dire ça mais bon, je me rapprochais de ceux qui, pour moi, savaient plus quand même que les autres. Voilà!» (entretien A1)*

La fin de formation peut déboucher sur une appartenance nouvelle à un groupe ou un renforcement de celle-ci. Elle se caractérise par la reconnaissance du lien. Il est question de se relier à quelque chose. Cela met bien en avant l'emploi du verbe «se rapprocher». C'est un mouvement. L'adulte sera un membre de cette entité. Cet éducateur exprime bien cet élan vers «sa famille» professionnelle. Il y a un renforcement, qui correspond à un véritable enracinement. Dans l'entretien A4, l'assistante sera membre d'un groupe de systémie sur son lieu de travail. Au CESI, les adultes vont prendre «racine» dans ce nouveau secteur socio-professionnel. C'est une appartenance et la «prise» d'une place. Pour les interviews D1, D2 et D4, il y a aussi la conscience d'être du monde universitaire, notamment

par l'accès à un niveau. Dans celui du D4, cette formation qualifiante lui permettra de faire partie de l'univers des enseignants dans son institution.

Ainsi, l'expérience formative favorise également une appartenance, voire un renforcement de celle-ci avec son environnement professionnel. Elle se réalise, quels que soient le type de formation et le profil des adultes. Nous pouvons parler de consolidation d'un lien intergénérationnel pour ceux qui ont suivi la formation de l'ADRETS. En effet, le travail sur la systémie et sur le génogramme personnel offre la possibilité de discuter et de questionner, entre autres, le lien intergénérationnel. L'aboutissement de cette recherche se traduit généralement par une meilleure compréhension de l'histoire familiale. Il y a ensuite une réintégration de cette histoire, qui permet à l'étudiant de l'assumer. Deux personnes développeront ces aspects. Dans l'entretien A1, l'éducateur tissera un lien différent avec son père et intégrera l'histoire de sa famille paternelle grâce à ses apprentissages. Dans l'interview A3, cette assistante sociale se libérera de certaines tensions concernant sa grand-mère, grâce au génogramme. Puis elle sera, plus à même, de comprendre l'attitude de son grand-père. Il y aura bien renforcement d'un lien intergénérationnel. Or, ce dernier cultive l'enracinement générationnel et le développement d'une appartenance dynamique à un groupe familial.

Quant à l'initiation, son objectif est de renforcer le lien intergénérationnel et le sentiment d'appartenance. Cette expérience favorise un enracinement culturel profond. Là encore, des indicateurs prennent sens dans les deux situations.



### **VII 4-3 : LA DIMENSION DE LA CONTRIBUTION SOCIO-CULTURELLE**

L'après-formation s'est souvent caractérisée par l'emploi des savoirs, savoir-faire et savoir-être, au profit des autres et d'organisations diverses. C'est dans ce sens là que nous avons privilégié le concept de «contribution socio-culturelle», puisqu'il s'agit bien d'une participation de l'adulte, par sa connaissance, à une culture et un groupe précis. La plupart des interviewés ont eu conscience de cette dynamique. Pour le premier terrain, nous avons découvert l'existence d'une tradition institutionnelle de stimulation. Ainsi, dans l'entretien A1, cet éducateur expliquera que pour les années suivantes, il participera à une rencontre avec les nouveaux formés de l'ADRETS. Il interviendra en qualité de témoin. Sa mission sera de faire part de son expérience formative et professionnelle. Cette action sera un temps important pour la nouvelle promotion. Il s'agit d'une réelle contribution, basée sur la transmission des connaissances, qui permettra aux néophytes d'identifier les acquis et intérêts de cette aventure éducative. Il y aura échange et processus d'identification des «jeunes» envers cet «ancien» élève. Dans l'interview C2, cette formatrice parlera de la même chose, sous la forme de d'une «table ronde». Traditionnellement, les responsables du CESI privilégient cette rencontre formative.

Pour le CESI, nous pouvons préciser aussi la notion de «relève». Dans l'entretien C5, cette formatrice parlera de sa conscience «d'être passée de l'autre côté de la

barrière». Dans le cadre de sa fonction professionnelle, elle reprendra les cours dispensés au CESI. Elle aura conscience d'être du côté des responsables de la transmission, et donc de faire partie du groupe des adultagogues. Celui du C4 aborde également cet aspect. Ainsi, les participants sont amenés à reproduire ce qu'ils ont appris. Ils peuvent réaliser le même type d'action. Il y a bien une contribution par le biais de ces interventions. De plus, les formateurs du CESI en permettant cela assurent la relève. En effet, les formés sont opérationnels pour réaliser leur travail. Il y a reproduction de l'activité de formation. La relève est donc une caractéristique de la contribution socio-culturelle. Elle facilite la participation au fonctionnement social, en exerçant une fonction de transmission. Elle met en lumière le remplacement opéré : les formés assument une fonction assurée aussi par leurs formateurs. Il y aura, à terme, remplacement et disparition des initiateurs.

Quant au CCRA, le DHEPS permet de produire un écrit. Il comporte souvent un développement synthétique sur l'état des lieux des connaissances sur un sujet. Puis, dans une deuxième partie, l'apprenti-chercheur tente de poursuivre la création conceptuelle. Or, cette recherche est souvent utilisée par d'autres personnes qui travaillent sur le même thème. C'est ce que dira ce directeur dans l'entretien D7. Il fera avancer d'autres travaux, même s'il n'avait pas fini la formation. Ainsi, l'arrêt ne modifie pas la dynamique de contribution. Nous avons montré aussi auparavant, comment les mémoires étaient utilisés pour modifier des situations professionnelles stériles.

*«A la fin, je me suis dit : «Bon finalement, qu'est-ce que tu as apporté? Bien tu es venue apporter un peu d'eau au moulin d'un tel et d'un tel ...» ... «Donc ça, c'est ce que je me suis*

*dit à la fin. Donc là, dans ce sens là, j'ai peut-être un petit peu participé à ce qu'on peut savoir sur ... J'étais très fière parce qu'il y a B. qui a utilisé mon exemple dans l'un de ses bouquins.» ... «C'est quand même un diplôme qui rend très modeste parce qu'on s'aperçoit en fait qu'il y a tellement de choses qui ont déjà été écrites, dites et faites que ... (soufflement) ...»*

*... «Tout ce qu'on fait pour le CCRA, c'est gratuit. On donne de son temps. Moi l'année dernière, j'ai emmené un travail en Corse, en vacances. Pendant je ne sais pas combien de matins, j'étais penchée sur mon truc. Je pestais. Je ne faisais que cela. Et en même temps, je crois que c'est un échange. Bon on l'a fait pour moi, je le fais pour d'autres. C'est une espèce de réciprocité comme ça!»*

*«Avez-vous fait partie d'un jury?»*

*«Oui. Et là, je suis cette année un étudiant. J'ai commencé à suivre un étudiant» ... «Oui, voilà, ce sont des suites : entretiens avec certains étudiants dans certains domaines comme ça. Il s'agit d'aider quoi! De participer à des jurys blancs, à des choses comme ça. Je le fais d'abord parce que ça me permet de me re-plonger dans les études, de revoir mes collègues. Et puis, de plus, ça m'intéresse de participer à ce mouvement là.» (entretien D1)*

Cette professionnelle explique que de réaliser le DHEPS permet de contribuer, par son mémoire, à l'ensemble des recherches sur son sujet. Elle a conscience de participer à quelque chose qui la dépasse. Elle fait partie d'une lignée de chercheur sur un thème. Elle est l'un des maillons sans qui la chaîne ne pourrait pas se poursuivre. Elle ajoute, à son niveau, «un peu d'eau dans le moulin». Cette expression illustre bien cette idée de participer à un processus en mouvement, qui se perpétue uniquement par le lien entre les chercheurs. Cette contribution rend fier et modeste à la fois. C'est un honneur d'appartenir à cette lignée. Ce

regard rend humble, puisque la part de chacun est limitée, limitante mais indispensable. Elle parle aussi de son temps investi dans le tutorat pour d'autres adultes en formation. Elle est passée également de «l'autre côté de la barrière». Elle suit certains apprenti-chercheurs. Cette mission enrichissante et contraignante est une preuve d'une certaine contribution socio-culturelle. Il s'agit d'aider des néophytes en leur faisant profiter de son expérience, notamment sur le plan des connaissances et de la méthodologie de recherche. Son discours permet de préciser l'importance du don de soi et de la gratuité de ce travail. C'est parce qu'une personne a accepté d'être tuteur pour elle, qu'elle décide, à son tour, d'aider quelqu'un d'autre. Il y a donc un phénomène de réciprocité. Nous pourrions faire l'hypothèse que sa contribution est un moyen de se débarrasser d'une dette imaginaire envers l'institut et les formateurs, qui l'avaient fait bénéficier d'un tutorat. Ainsi, en étant tutrice d'un étudiant, elle peut se dégager de sa dette envers son propre tuteur.

La dimension de la contribution socio-culturelle est donc un élément à prendre en compte dans le lien à autrui, dans la phase de renaissance. Cela semble se réaliser, quels que soient le type de formation et le profil des individus. Elle renforce et stimule le lien à autrui. Celui-ci est fait d'interdépendance où l'autre devient indispensable, tout comme soi-même. C'est ce qui explique l'utilité et le bien-fondé de tout groupe et de tout processus de socialisation. Le phénomène de l'influence de l'adulte formé, sur autrui, peut être abordé ici. En effet, il contribue à la vie socio-culturelle, en devenant un élément déclencheur déterminant pour autrui. Quatre personnes ont expliqué l'influence qu'elles ont pu avoir sur leur environnement. Dans l'entretien A3, l'attrait pour l'objet systémique va être partagé. La belle-soeur de cette spécialiste-enfance travaillera sur son génogramme personnel, suite à un échange avec elle. Elle amènera ses collègues à s'y intéresser. Dans l'interview D1, l'ex-mari,

de cette cadre socio-technique, s'investira dans un projet de formation. Pour les conversations du D3 et D5, ces personnes parleront des bénéfiques du DHEPS à des amis et des collègues. Or, cela sera souvent déterminant pour d'autres qui décideront de se former. C'est un élément déclencheur déterminant, dans la mesure où cette rencontre stimulera le désir et le projet de l'autre, qui jusqu'alors hésitait à le réaliser. Ainsi, tout comme certains avaient été influencés par des personnes de leur entourage (professionnels, conjoint, amis, etc.), ils sont devenus, par la suite, actifs dans le processus d'influence pour d'autres. Là encore, l'interdépendance est bien présente.

L'étude sur le rite dans les sociétés sans écriture précise également cette dimension. La jeune génération est éduquée, afin qu'elle puisse assumer les différentes fonctions nécessaires, pour la poursuite de l'ordre sociétal et de la survie de la tribu. Elle apporte sa contribution et met ses acquis au service du groupe et de ses valeurs et intérêts. C'est au tour de l'initié d'apporter son aide aux autres, aux générations qui le précèdent et lui succèdent. Il y a bien phénomène de la relève, dans le sens où ces adolescents remplaceront, à terme, leurs aînés. Le rite aménage le saut de l'état d'enfant à celui d'adulte. Puis, il renforce la conscience individuelle et collective dans la participation à un processus socio-culturel (voire spirituel dans certaines tribus) qui dépasse l'individu. Il permet la conscientisation du lien entre les choses : entre la vie, la mort, les hommes, les animaux, le village, le monde, le passé, le présent, le futur, etc. Il s'agit d'un processus global, dans lequel l'initié est un élément en lien avec d'autres. Son intervention y est indispensable et défini. Il contribue, à sa place, à ce phénomène universel, relié aux autres et aux choses. Quant à l'influence sur autrui, il devient facilement et rapidement une référence pour les plus jeunes. En raison de son changement de statut, de ses privilèges et de son acquisition de puissance, il stimule le désir d'initiation chez les autres. Il y a aussi identification. C'est une influence déterminante qui va agir sur les non-initiés.

## **VII 5 : ANALYSE RECAPITULATIVE SUR LA PHASE DE RENAISSANCE**

Plusieurs indicateurs ont pu être étudiés, notamment le rituel de «la visite», dans le cadre du CESI. Or, le rapprochement avec le rite est possible, avec «la visite des pères» dans le camp spécial. Dans les deux situations, les enjeux sont importants : reconnaissance du travail, honneur, fierté, renouveler l'activité pour les promotions suivantes, etc. A la fin des deux aventures éducatives, il y a aussi tout un travail de séparation, de deuil, de vécu de naissance et de rituels d'accompagnement pour vivre cette transition..

La dimension de la reconnaissance a été abordée : reconnaissance officielle avec le concept de «blessure légitimante», reconnaissance par les pairs avec l'effet d'écho, d'irritation, d'euphorie, et de réintégration progressive et silencieuse. Du «tam-tam» au «bruit de couloir», tous les procédés sont utilisés en fonction des codes culturels de communication. La reconnaissance par soi se traduit par une confiance en soi plus forte avec la construction d'une référence. Puis l'initié, comme le formé, semble «avoir la reconnaissance du ventre» car tous admettent les effets positifs d'une telle action, quels que soient le type de formation et

leur profil. Ainsi, le sexe, l'âge, l'obligation professionnelle, l'arrêt de formation et la non-réalisation de certaines attentes ne modifient en rien ce regard. Pour l'initiation, tous les adolescents ont conscience de ses effets bénéfiques.

Nous avons également travaillé sur les acquis de la situation formative et initiatique. Des indicateurs de comparaison ont été construits. Chacune est une activité de transmission et les acteurs en ont bien conscience. Il y a apprentissage de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être. La connaissance est précieusement recueillie comme un objet de valeur avec le développement d'une responsabilité envers elle. Il y a aussi acquis d'une puissance d'être : permission de se transformer, restauration de soi (effet thérapeutique) et action réfléchie. C'est un savoir-agir au service d'un être social qui va oeuvrer dans le groupe. Ces deux situations permettent la construction «psychique» d'un bouclier pour la personne.

Nous avons terminé cette recherche par la question du lien à autrui. Dans les deux phénomènes, il y a développement d'un lien fraternel, solidaire et convivial, appartenance et enracinement générationnel. Par ces expériences, les protagonistes participeront au fonctionnement social et prendront la relève. Ils assumeront une place modeste, étant un maillon dans la chaîne de la vie socio-culturelle. Cette contribution facilite un don de soi et peut être une manière de payer une dette imaginaire envers ses propres initiateurs. Plusieurs adultes ont eu une influence certaine sur les autres, quant à leur décision de se former et d'entamer telle ou telle formation (l'interdépendance). C'est certainement là que les dynamiques interactives stimulées par l'ADRETS, le CESI et le CCRA prennent tout

leur sens et que les discours sont une belle évaluation de l'intentionnalité aduhtagogique des responsables des instituts.

Les indicateurs de comparaison sont très importants que ce soit sur le plan collectif, aduhtagogique ou individuel. Nous pouvons donc établir un lien de ressemblance entre l'initiation et les trois formations étudiées. Ce travail sur cette phase de renaissance a permis de vérifier la coexistence de deux réalités : des exigences sociales et des aspirations individuelles, notamment dans leur dimension promotionnelle.