

Research Note / Note de recherche

Sens de l'identité et rapport à l'autre: genèse d'une éducation à la responsabilité

Christiane Gohier

université du québec à montréal

Le texte qui suit origine d'un questionnement sur les rapports existant entre le sens de l'identité et l'ouverture à l'autre, interrogation issue d'une problématique spécifique, celle de l'éducation interculturelle. Il a cependant fallu, avant que d'aborder la question de l'identité dans ce contexte spécifique, traiter d'une manière plus générale de sa genèse dans le développement de la personne. Certaines données issues de la psychanalyse ont été, pour ce faire, très éclairantes, en exposant sous une forme exacerbée un processus que l'on retrouve dans le développement normal de l'individu. La thèse qui suit ne se limite donc pas à une exploration du développement pathologique de l'identité. Elle présente une conception de la genèse de l'identité chez la personne et propose un paradigme éducatif dont le concept clé est celui de responsabilité.

Les concepts d'identité et d'altérité sont au coeur du rapport éducatif puisque celui-ci repose essentiellement sur l'intégration (définie de façon spécifique selon chaque perspective psychologique) de l'autre—tout autre, objet disciplinaire aussi bien qu'autrui—au moi. Il s'agira ici d'éclairer les liens entre le rapport à soi et le rapport à l'autre qui, bien que réciproques et nécessaires, puisque l'Un ne va jamais sans l'Autre, ne sont par ailleurs pas inextricables. L'analyse aura pour objet le rapport de la personne à son être propre et corrélativement le regard qu'elle porte sur l'autre.

La personne, c'est-à-dire le sujet psychique plutôt que l'individu, l'indivis biologique, est ici interpellée. Or, le sujet psychique, si on veut le cerner dans toute son entité est à la fois sujet affectif et cognitif. C'est pourquoi la notion de *sens de l'identité* sera ici développée parce que recouvrant les deux termes: sens de l'identité comme faculté de connaître d'une manière immédiate et intuitive (comme par une sensation, un sentiment de) que nous traduirons ici par le sens de l'être-soi, et sens de l'identité comme signification ou représentation de soi. La thèse ici avancée est que le sens de

l'identité dans sa première acception, lié à une disposition émotive et affective de la personne, est une condition sine qua non de l'émergence de la représentation de soi et, corrélativement, de la représentation de l'autre, soit des dispositions cognitives de la personne. Le sujet doit d'abord se poser avant de poser l'autre, c'est-à-dire qu'il doit avoir le sens de soi—comme on a le sens ou la certitude de la réalité—un sens immédiat et intuitif d'être là, d'avoir sa place et sa position dans l'espace-temps, dans la vie. Le sens de l'être-soi est une condition sine qua non de l'émergence ou plutôt de la possibilité de l'émergence de la représentation de soi ou de la construction de l'identité, processus continu qui se confond avec la vie elle-même.

C'est à partir de soi, là, posé, seulement que la personne peut reconnaître ce qui est de l'autre et appartient à l'autre ou ce qu'elle veut incorporer à ce qu'il y a de déjà là, en elle, et le faire sien. Elle peut dès lors s'identifier comme un objet parmi d'autres objets et commencer la longue suite d'interrelations qui tisseront la trame de son identité toujours à transformer.

Mais c'est alors d'un point de l'espace, d'une place sûre au sein de la vie qu'elle appréhendera les réseaux de significations construits au fil des interrelations avec l'autre. D'une partie de celles-ci, elle fera ses représentations, y inclus celles qu'elle a d'elle-même. Même si ces représentations se transforment, elles seront toujours signifiantes puisqu'elles émaneront toujours de quelqu'un par et pour un autre. La personne ne sera pas cet objet dansant, fluctuant au fil de l'autre, prenant mille visages, incapable de centrer son attention sur l'autre. Il faut un oeil qui fixe pour diriger le regard vers l'autre, pas une vision kaléidoscopique mue par le regard de l'autre, générant un moi mosaïcal, en pièces détachées.

La décentration qui concourt à la mise en place de l'autre n'est pas seulement le fait de l'action ou de l'interaction du sujet avec l'objet, comme beaucoup, après Piaget, l'ont pensé. La décentration passe d'abord par la centration, pas par l'égocentrisme défini comme le regard tourné vers soi mais plutôt par l'égocentration ou l'égocertitude, la certitude de trouver en soi son centre de gravité. Non pas que l'action ne soit pas importante. Elle est au contraire une condition essentielle de la construction de soi, tributaire des réseaux de significations qui naissent des interrelations avec l'autre (tout objet). Or, ces interrelations sont des gestes, sont des rapports entretenus avec l'autre, mais ils demeurent gestes sans signification, donc sans appropriation par la personne, si celle-ci ne peut les incorporer à son centre, si elle est incapable de prendre appui sur son propre socle et tourne perpétuellement autour d'une constellation d'autres moi tout aussi fuyants.

LE SENS DE L'IDENTITÉ

C'est la psychopathologie, en montrant et démontant ce mécanisme du moi mosaïcal ou éclaté parce qu'incapable de se réunir en un être, qui fait

apparaître le point d'ancrage de la construction du soi: le sens de l'identité. En identifiant le manque, ne nous donne-t-elle pas la clé de la compréhension de l'être?

Le cas des abandonniques décrit par Germaine Guex nous apparaît en ce sens très éclairant puisque illustrant par le manque, la fonction—essentielle pour une relation significative à l'autre—du sens de l'identité ou de l'être-soi. Dans *Le syndrome d'abandon*, Guex (1973) décrit en effet un type de névrose caractérisé par un état psychique dominé par l'angoisse d'abandon. Homme aussi bien que femme, l'abandonnique se distingue des autres névrosés par des manifestations d'angoisse et d'agressivité aiguës qui se rattachent à un état psychologique initial caractérisé par l'absence d'un juste sentiment du moi et de sa valeur propre.

D'un point de vue étiologique, Guex identifie l'abandon par la mère comme la principale source de ce comportement névrotique. Abandon réel de la mère ou ce que d'autres ont appelé "relation blanche" de la "fausse" mère avec un enfant non désiré, la personne souffre de ce manque affectif qu'elle cherchera à combler par un désir d'amour absolu voué, bien sûr, à l'échec. Elle fera également preuve de réactions agressives démesurées face à toute situation générant de l'insécurité, rappelant le traumatique abandon primitif et, surtout, sa possible répétition.

Ainsi l'abandonnique va-t-il d'échec en échec, provoquant la séparation, de peur de la subir. Guex trace un portrait clinique d'un réalisme saisissant de cette personne en manque d'être. Il n'est cependant pas lieu ici d'analyser chaque trait de la personnalité de l'abandonnique, mais bien de nous arrêter à ce qui concerne notre propos, à savoir le sens de l'identité et la personnalité cognitive de ce dernier.

L'abandonnique n'a pas le sentiment d'avoir une identité propre ou plutôt de pouvoir la cerner ou la caractériser précisément. Cette incapacité d'identifier ce qui lui appartient en propre découle du sentiment omniprésent de dévalorisation de soi et de culpabilité qui l'habite. L'abandonnique se sent coupable d'être, d'être là, contre le désir de sa mère, non voulu, non valable. Rien de ce qu'il fait n'a donc *lieu* d'être. Il n'est rien. L'autre, corrélativement, sera tout, magnifié, survalorisé.

Une quête avide de l'amour de l'autre dominera dès lors toute sa vie. Quête qui se soldera évidemment par un échec puisque de toute façon n'étant rien, ou n'ayant pas de valeur, il n'a droit à rien. Cette quête oblitérera tout le reste. L'abandonnique ne fixera son attention sur rien, il n'investira aucun autre objet puisque tout investissement exigerait qu'il soit là, d'abord, confirmé dans sa propre présence, dans son droit à être, dans sa place dûment reconnue dans ce premier lien avec le monde.

Pour eux, une seule chose compte: l'objet et ce qui touche à lui ou s'ils n'en ont pas, la hantise de l'amour. Leur affect ne se porte réellement sur rien d'autre, et ce qui

enrichirait leur vie par ailleurs ne les intéresse pas. Il leur manque un juste amour d'eux-mêmes. (Guex, 1973, p. 56)

D'un égocentrisme très primaire sur le plan affectif, l'abandonnique réclame son dû. Sur le plan moral, social, intellectuel, ce sont les autres qui constituent l'élément de valeur et lui-même n'est pas digne d'être jugé à leur mesure. Ainsi obnubilé par une quête de l'amour que l'urgence du besoin rend égocentrique, incapable de reconnaître ce qui appartient à lui comme à sa valeur propre, puisqu'il ne s'en reconnaît aucune, n'ayant pas le droit d'être là, l'abandonnique est ballotté entre un égocentrisme qui ne le ramène pas à lui et une survalorisation de l'autre qui méconnaît le vrai caractère de l'altérité.

Les ponts sont coupés. Abolis, le réel et le possible. L'abandonnique fait fréquemment appel à la pensée magique, méconnaît l'intention pour s'en tenir à l'apparence des faits, se meut dans l'absolu et lui rapporte toutes choses. Toutes dispositions, on le voit, qui inhibent le contact avec la réalité, la connaissance de l'objet et la construction de l'identité qui doivent s'accommoder des contraintes toujours réitérées d'une réalité toute relative.

Dernière remarque d'importance pour ses implications au niveau comportemental et plus précisément cognitif, l'abandonnique redoute les responsabilités à cause de l'échec et de la perte virtuels qu'elles impliquent mais aussi parce que, homme sans valeur, il se sent indigne ou, pis, incapable de les assumer.

Selon Guex, c'est le rapport affectif premier qui génère le sentiment de sécurité, lequel est indispensable à la constitution du sentiment de confiance en soi et, partant, du sens de la valeur personnelle de l'individu. Rank (1968), Spitz (1963, 1965), Verny et Kelly (1982) et Dolto (1985, 1987) confortent chacun à leur façon cette hypothèse, allant parfois jusqu'à identifier les relations pré-objectales et le non-dit comme le lieu originaire du lien premier.

Les travaux de Donald Winnicott (1975), pédiatre et psychanalyste, viennent également confirmer cette thèse, dès le début formulée, que l'enfant, au moment de sa naissance, est confirmé dans son droit d'existence d'abord et avant tout par le regard de la mère, ce que celui-ci comme en un miroir renvoie de l'image de l'enfant. C'est en tant que vu, vu comme un ayant droit, ayant droit d'exister, que l'enfant peut à son tour poser le regard sur l'autre, le voir; regard créatif qui met le monde au monde et par répercussion, son créateur, regard que seule permet cette aire de repos en soi que procure la certitude du droit à être là. Il n'est que de citer ce très beau passage de *Jeu et réalité: l'espace potentiel* (1975):

Quand je regarde, on me voit, donc j'existe. Je peux alors me permettre de regarder et de voir. Je regarde alors créativement et ce que j'aperçois (aperception), je le perçois également. (p. 150)

Pour Winnicott l'être (qu'il identifie à l'élément féminin de la personnalité) précède le faire (l'élément masculin); l'être précède le connaître, connaître soi et l'autre.

Si complexe que soit, au fur et à mesure de la croissance du bébé, la psychologie du sentiment du soi et celle de l'établissement d'une identité, aucun sentiment du soi ne peut s'édifier sans s'appuyer sur le sentiment d'ÊTRE (sense of BEING). Le sentiment d'être est quelque chose d'antérieur à être-un-avec parce qu'il n'y a rien eu d'autre que l'identité... [le bébé et l'objet *sont* un]... cette première expérience... inaugure toutes les expériences d'identification qui vont suivre. Les identifications projectives et introjectives proviennent de ce lieu où chacun est le même que l'autre. (p. 112)

Il faut d'abord être avant de pouvoir établir un rapport avec le monde, avant de construire—d'être un contenant—dira Winnicott, un soi dont la dialectique introjections-projections tracera les coordonnées au fil des identifications successives. Le processus d'identisation s'élaborera dès lors à partir des complexes interrelations entre l'identité personnelle et l'identité collective d'abord perçue à travers les différents modèles d'identification.

Le sentiment *premier* d'être est toutefois généré par le sentiment de confiance totale que l'enfant aura envers la mère, la mère suffisamment bonne (celle qui s'adaptera aux besoins de l'enfant), au moment de la dépendance totale de l'enfant envers celle-ci. Cette confiance absolue rend possible l'aire intermédiaire entre le subjectif et l'objectif, l'aire des phénomènes transitionnels, l'espace potentiel où l'enfant peut être, librement, donc créer, *jouer* dira Winnicott. L'espace potentiel est cette aire de repos où le rapport de *contiguïté* avec la mère, parce que pleinement sécurisant, permet à l'enfant d'être le *ce que je suis* et de percevoir l'autre, le non-moi, tel qu'il est, non pas menaçant ou tout-puissant, mais simplement autre-que-moi. Le *vrai self* aura dès lors droit de cité (Winnicott, 1969).

SENS DE L'IDENTITÉ ET REPRÉSENTATION DE SOI

Ainsi le regard sur l'autre et la réflexion sur soi, en d'autres termes la genèse de la construction de l'identité, n'est-elle possible qu'après que l'être-là soit posé. Voilà qui offre une alternative à la perception des rapports entre le moi et l'autre conçus, entre autres, par Wallon (1959, 1963), bien qu'il ne nie par ailleurs pas l'importance du rapport affectif à la mère, comme apparaissant simultanément à la fin d'une phase d'indifférenciation fusionnelle du nourrisson avec le monde comme formant un tout.

On pourrait comparer le premier état de la conscience à une nébuleuse où diffuseraient sans délimitation propre des actions sensitivo-motrices d'origine exogène ou endogène. Dans sa masse finirait par se dessiner un noyau de condensation, le moi, mais aussi un satellite, le sous-moi ou l'autre. (1959, p. 283)

Or, la thèse avancée ici est que si la construction de l'identité d'un individu s'opère par l'intermédiaire des rapports qu'il entretient avec l'autre, l'histoire générique de ces rapports nous apprend par ailleurs qu'ils n'émergent pas ensemble, comme le voulait Wallon, d'un tout indifférencié, mais qu'ils s'instituent l'un l'autre dans une séquence ordonnée qui est la suivante: l'être-là ou l'être-soi doit d'abord être posé par le regard de l'autre, confirmé dans son droit à exister par l'autre, par un lien primitif à l'autre. C'est seulement lorsque la personne est ontologiquement confirmée dans son existence qu'elle peut s'approprier cognitivement l'autre, non seulement regarder mais voir l'autre, et se définir elle-même au fur et à mesure de ses interrelations à l'autre.

Le sens de l'identité précède donc l'identité comme représentation de soi; il en est la condition nécessaire, la condition nécessaire de l'édification ou de la construction d'un moi défini, sinon d'un moi fort, qui, à son tour, est la condition d'un rapport équilibré à l'autre, où l'autre ne fait pas office d'écran où le moi lacunaire projetterait son manque.

Mais l'analyse des conditions de possibilité de l'émergence de l'identité, à savoir le sens de l'identité, nous amène un pas plus loin, soit à questionner la notion même d'identité au sens de la connaissance ou de la représentation de soi dans son acception devenue paradigmatique depuis la définition qu'en a donnée Erikson soit:

Le sentiment conscient d'avoir une identité repose sur deux observations simultanées: la perception de la similitude avec soi-même (self-sameness) et de sa propre continuité existentielle dans le temps et dans l'espace et la perception du fait que les autres reconnaissent cette similitude et cette continuité. (1972, p. 49)

Or, à la lumière de ce que nous avons vu précédemment, l'être se voit défini comme *étant* pleinement au moment où sa relation à l'autre, en terme de rapport ou de communication, est sur le mode de la contiguïté plutôt que sur celui de la continuité. Qu'il me soit permis à cet effet de citer à nouveau Winnicott parlant de cette aire de repos, de jeu, d'être qu'est l'aire intermédiaire ou l'espace potentiel:

On verra que si cette aire doit être considérée comme une part de l'organisation du moi, c'est là une part du moi qui n'est pas un moi-corps, qui n'est pas fondée sur le modèle d'un fonctionnement du corps, mais sur les expériences du corps. Ces expériences appartiennent à une relation d'objet qui n'est pas de nature organique, ou à ce qu'on pourrait appeler la relation vécue par le moi, à la place où il est permis de dire que la continuité cède le pas à la contiguïté. (1975, p. 140)

La contiguïté est une notion plus spatiale que temporelle. De *contingere* (toucher), elle se rapporte au contingent, à ce qui touche à autre chose, à ce qui est attenant, ce qui est là, à ce qui permet que l'être se réunisse, non pas

dans une intégration organisée par le moi, mais dans la totalité de l'être. La notion de contiguïté permet d'échapper aux paradoxes que génère infailliblement un concept d'identité qui repose sur les notions du même (sameness) et de la continuité; l'accidenté ayant subi un traumatisme crânien, ne sachant plus qui il est à son réveil, est-il le même homme? A-t-il une identité? Henry Miller préfaçant par ces quelques lignes la réédition d'une de ses premières oeuvres, *Tropique du Capricorne*, écrite quelque quarante ans auparavant:

L'homme que j'étais, je ne le suis plus . . .

Mais qui étais-je, en ce temps-là?

Qui que ce fût, ce n'est plus moi . . . (1972, p. 9)

Est-il toujours Henry Miller? Qui plus est, la représentation qu'il a de lui coïncide-t-elle avec celle de ses proches?

Louise à 20 ans, est-elle la même à 30, 40, 70 ans? Répond-elle alors aux critères de similitude et de concordance avec la perception des autres déterminés par Erikson? L'individu en perpétuelle transformation ou construction, dirait Piaget (1979), a-t-il une identité? Certes pas, si l'on souscrit à la définition de Erikson.

Pour sortir du paradoxe, il nous faut examiner de plus près cette définition et comprendre qu'elle s'inspire d'une conception de l'identité qui s'apparente plus à l'identité logique (*idem* $A=A$) qu'à l'identité personnelle ou aux représentations qu'une personne a d'elle-même (*is dem*). Pierre Tap faisant une synthèse des utilisations de la notion d'identité en psychologie reconnaît en effet deux acceptions du terme qu'il juge complémentaires, soit au sens strict, le sens de *idem* conféré par Erikson, et au sens plus large celui de *is dem* soit

Le système de sentiments et de représentations par lequel le soi se spécifie et se singularise. Mon identité c'est donc ce qui me rend semblable à moi-même et différent des autres, c'est ce par quoi je me sens exister en tant que personne et en tant que personnage social (rôles, fonctions), ce par quoi je me définis et me connais, me sens accepté et reconnu comme tel par autrui, mes groupes et ma culture d'appartenance. (Tap, 1980, p. 2)

Cette deuxième acception nous met sur la piste d'une définition qui permet d'éviter les paradoxes soulevés par une conception qui s'appuie sur le même et l'adéquation à la représentation de l'autre. Mais il nous faut aller plus loin encore. Une juste représentation de soi implique la reconnaissance et la symbolisation adéquate des changements ou transformations que subit la personnalité au fil de l'existence. De plus, le critère de cette adéquation de la représentation de soi—et ceci va également à l'encontre de la définition de Erikson et en partie de celle de Tap—ne peut et ne doit pas être la coïncidence avec la représentation d'autrui.

Miller au moment où il écrivait “je ne suis plus celui que j’étais”, entouré de proches ayant gardé ou introjecté l’image du Miller de 30 ans, aura-t-il perdu son identité? Doit-il considérer qu’il n’est plus Henry Miller? Devra-t-il attendre que tous modifient l’image qu’ils ont de lui pour retrouver celle-ci?

La personne autonome, capable d’empathie et d’une relation saine à l’autre, n’est-elle pas celle qui au contraire doit se passer du jugement de l’autre qui trop souvent n’est que projection de cet autre ou interprétation ponctuelle de ce dernier au fur et à mesure du récit de sa propre vie?

Il apparaît dès lors qu’il n’est d’autre façon de définir l’identité (is dem) que comme la confirmation d’une existence, du droit à l’existence, dans un espace avec l’autre partagé, qui me confirme ce droit. Le *je suis* pourra alors affirmer *je suis cela*, que cette représentation soit en accord ou non avec celle d’autrui. Il pourra surtout modifier les représentations qu’il aura de lui au fur et à mesure des transformations qu’il subira, le critère étant ici celui de la congruence ou l’adéquation à soi, la réunion des dispositions affectives et cognitives, plutôt que l’adéquation aux représentations de l’autre.

La continuité, repensée sur le mode de la contiguïté, étant assurée par la garantie du droit à l’existence, du *je suis*, là dans un espace partagé avec l’autre, qui touche celui de l’autre, le *contenant* pourra enfin prendre forme, dans le temps, à travers les multiples relations à l’autre. Les divers *cela* que je suis ou serai ne sont en effet pas le produit d’un *je* volontariste, omnipotent, mais d’un je qui a une histoire biologique et temporelle spécifique appelée à se modifier constamment à travers ses interrelations avec l’autre (l’autre personne ou l’autre collectif, la société, entre autres, par le biais des identifications).

La notion d’identité doit donc inclure de façon nécessaire la possession du sens de l’identité ou du sentiment d’être, doublée d’une représentation symbolique congruente de la personnalité cognitive et affective de la personne à ce moment précis de son histoire personnelle. La confirmation par l’autre est donc toujours un moment nécessaire du processus d’identification, mais au niveau d’une confirmation première du droit à l’existence et non au niveau de la concordance ou de la similitude des représentations liées à l’identité du sujet.

IDENTITÉ ET RESPONSABILITÉ

Cette définition de la notion d’identité génère par ailleurs, au niveau de la conception du rapport à l’autre, une éthique de la responsabilité. Nous avons en effet défini l’identité par le sentiment d’être généré par la contiguïté avec l’autre, dans cet espace avec lui partagé, par ce regard qui me permet d’être là et de me représenter librement, tel que je suis. La juste

représentation de soi permet alors de poser l'autre, tel qu'il est, dans sa différence et son altérité et non plus comme projection de ce qui, en moi, souffrirait de ne pouvoir se dire. Il faut pouvoir se poser avant de poser l'autre . . .

Or ces deux actes ne peuvent se faire que dans un rapport à soi et à l'autre qui s'institue sur le mode de la responsabilité. Responsabilité, de *respon-dere*—répondre, répondre de soi ou de ses actes, répondre donc à quelqu'un ou devant quelqu'un. Responsabilité de mes actes puisque je réclame de l'autre la confirmation du droit à être cela, dont je m'institue le détenteur ou responsable. Responsabilité par ailleurs envers l'autre que je m'engage à reconnaître comme un ayant droit d'exister, autrement, autre. Responsabilité au plan individuel et au plan des relations interpersonnelles qui génère un rapport du même ordre au plan social (organisation sociale, politique et économique) et inter-social (relations interethniques et politiques); éthique de la responsabilité thématifiée, entre autres, par Levinas (1968), Buber (1969), Weil (1980), et Arendt (1972), chantres de l'altérité (Gohier, 1984, 1986).

La responsabilité face à soi et à l'autre est au fondement même de l'existence puisqu'elle permet la vie elle-même, la reconnaissance de l'existence de soi et de l'autre et la possibilité de croître dans une interrelation qui n'est plus sur le mode exclusif des projections ou encore pis sur celui de la domination. La responsabilité accompagne la mise au jour du *vrai self*.

Au plan éducatif, cette définition de l'identité qui débouche sur une éthique de la responsabilité comporte deux implications majeures. Premièrement, elle implique une attitude de la part de l'éducateur, celle de considérer l'autre comme un ayant droit d'être en promouvant, entre autres, tout ce qui favorise la *valorisation de soi*, et en aménageant un espace relationnel qui permet à l'être d'éclore. L'individu, mû par la confiance qu'il aura en lui-même, se portera dès lors garant de ses actes. Elle implique en second lieu le fait de considérer la personne comme un être responsable—à tout âge—en fonction bien sûr du potentiel cognitif et compréhensif du stade génétique franchi et des modalités de l'histoire personnelle du sujet.

Si l'éducation vise le développement de la personne, de l'être autonome, elle doit d'abord et avant tout le respecter en tant qu'être ayant des droits, dès lors des responsabilités. La tâche qui incombe à l'éducateur est donc de faire en sorte que toujours l'enfant ait une part de responsabilité dans le projet éducatif qui le concerne, mais dans un lieu où l'éducateur est lui aussi un répondant—responsable—envers l'autre. La mise en place d'un espace où l'autre est reconnu dans son droit d'exister n'exclut pas la confrontation, comme d'aucuns pourraient s'y attendre, puisque chacun doit répondre de

ce qu'il est. Le vrai self s'épanouit simplement dans le rapport vrai institué par le mot juste, dirait Dolto (1987).

Cette conception de l'éducation ne présuppose pas une pédagogie *libreau* sens où l'enfant porterait l'entière responsabilité de son devenir, puisque son identité se construit, comme nous l'avons vu, au fur et à mesure de ses interrelations avec l'autre. L'autre, conçu comme l'environnement, doit donc être riche en ressources humaines et matérielles, en stimulations et en informations. C'est par ailleurs dans l'action, entendue comme effort de compréhension et d'appréhension des choses, que la personne peut intégrer ce qui lui est étranger et transformer l'inconnu en connu.

Or, compréhension et sens de la responsabilité sont le fait d'un esprit analytique qui permet d'une part la saisie d'un objet dans la logique et la complexité de sa composition, et d'autre part, la délibération, seule garante de l'action réfléchie. L'argument, instrument de la délibération, appartenant au monde du logos, il faut revaloriser l'univers du langage et la juste saisie des mots, faire découvrir le plaisir de créer du sens et le désir de le communiquer. Le processus d'identisation repose essentiellement sur cette possibilité qu'a la personne de produire du sens avec l'autre.

L'identité et le rapport à l'autre ainsi définis ont une incidence sur le rapport éducatif quel qu'il soit, y inclus tous les problèmes pensés comme des problèmes spécifiques à l'éducation interethnique ou interculturelle, puisque les rapports de l'un à l'autre ainsi conçus intègrent le même et la différence comme deux moments nécessaires de la construction du moi, de la vie elle-même.

RÉFÉRENCES

- Arendt, Hannah. (1972). *Le système totalitaire* (traducteurs, Jean-Loup Bourget, Robert Davreu et Patrick Lévy). Paris: Seuil.
- Buber, Martin. (1969). *Je et Tu* (traducteur, G. Bianquis). Paris: Aubier Montaigne.
- Dolto, Françoise. (1985). *La cause des enfants*. Paris: Robert Laffont.
- Dolto, Françoise. (1987). *Tout est langage*. Paris: Vertiges du Nord/Carrère.
- Erikson, Erik. (1972). *Adolescence et crise: la quête de l'identité* (traducteurs, Joseph Nass et Claude-Louis Courbet). Paris: Flammarion.
- Gohier, Christiane. (1984). De la domination. *Critère*, (38), 49-55.
- Gohier, Christiane. (1986). Des rôles sociaux et de la différence fonctionnelle à la dysfonction de l'inégalité sociale. *Les Cahiers de l'Acfas*, (44), 57-64.
- Goux, Germaine. (1973). *Le syndrome d'abandon*. Paris: Presses universitaires de France.
- Levinas, Emmanuel. (1968). *Totalité et infini: essai sur l'extériorité*. La Haye: Martinus Nijhoff.
- Miller, Henry. (1972). *Tropique du Capricorne*. Paris: Chêne/Stock.
- Piaget, Jean. (1979). *L'épistémologie génétique*. Paris: Presses universitaires de France.
- Rank, Otto. (1968). *Le traumatisme de la naissance* (traducteur, S. Jankelevitch). Paris: Petite bibliothèque Payot.

- Spitz, René A. (1963). *La première année de la vie de l'enfant: genèse des premières relations objectales* (traductrice, Jeannine Kalmanovitch). Paris: Presses universitaires de France.
- Spitz, René A. (1965). *De la naissance à la parole: la première année de la vie* (traductrice, Liliane Flournoy). Paris: Presses universitaires de France.
- Tap, Pierre. (1980). *Identité individuelle et personnalisation*. Toulouse: Privat.
- Verny, Thomas, & Kelly, John. (1982). *La vie secrète de l'enfant avant sa naissance* (traductrice, Marie-France de Palomera). Paris: Grasset.
- Wallon, Henri. (1959). Le rôle de "l'autre" dans la conscience du "moi." *Enfance*, 12, 279-286.
- Wallon, Henri. (1963). Niveaux et fluctuations du moi. *Enfance*, 16, 87-97.
- Weil, Simone. (1980). *Réflexions sur les causes de la liberté et de l'oppression sociale*. Paris: Gallimard.
- Winnicott, Donald W. (1969). *Processus de maturation chez l'enfant* (traducteur, J. Kalmanovitch). Paris: Petite bibliothèque Payot.
- Winnicott, Donald W. (1975). *Jeu et réalité: l'espace potentiel* (traducteurs, Claude Monod et J.-B. Pontalis). Paris: Gallimard.

Christiane Gohier est professeure au Département des sciences de l'éducation, Université du Québec à Montréal, C.P. 8888, Succursale A, Montréal, Québec, H3C 3P8.