

# UNE ANALYSE DU DISCOURS D'UN JOURNAL DE FORMATION

*Rapport au savoir dépressif  
et dépassement restaurateur*

*Alain Quatrevaux*

**L'**objet d'un journal de formation est une formation de soi, et d'un soi apprenant : apprenant à être en apprenant à faire, et apprenant à faire en apprenant à penser. Dans la métamorphose qu'accompagne tout acte d'apprentissage se trouve d'abord mis en jeu ce processus de "création permanente de savoir sur soi et sur le réel" qui constitue, selon J. Beillerot, son rapport au savoir, d'un Savoir en acte (et non pas d'un "su").

Mais intervient aussi inévitablement un rapport au discours, qu'on peut définir, de la même façon, comme processus créateur de discours sur soi et sur le réel, par lequel un sujet intègre tous les discours extérieurs possibles, discours-énoncés qui représentent sa matière première. Considérons maintenant le noyau commun au rapport au savoir et au rapport au discours (qui, tel qu'il vient d'être défini, ne désigne d'ailleurs rien d'autre que ce que les linguistes nomment interdiscours) : il apparaît que, à l'instar de la cure psychanalytique,

**Communication documentaire**

*Perspectives documentaires en éducation, n° 45, 1998*

avec le dispositif de laquelle celui du journal présente certaines similitudes (“Séances” plus ou moins régulières ou lecture-écoute empreinte de neutralité “bienveillante”, par exemple), le Jeu manifeste/latent de tout journal de formation n’est, fondamentalement, que celui de la mise en discours de cette quintessence du rapport au monde que constitue “un rapport au savoir”\*. “Un rapport à” et non “une relation à”, compte tenu de la nature hautement socialisée, institutionnalisée, de cet objet, “l’objet savoir” (ou “objet formation”, au sens plein de formation de soi) ; objet qu’on ne peut certes pas confondre avec “l’objet-mère” (formellement, tout au moins)... Il n’empêche que M. Klein elle-même affirmait que les “positions” selon elle adoptées par le nourrisson seraient celles entre lesquelles tout adulte “normal” ne cesserait d’osciller tout au long de son existence. L’identité substantielle (l’identité de l’origine “pulsionnelle”) de la relation d’objet et du rapport au savoir nous permet en fait de distinguer deux, voire (selon une représentation peut-être moins habituelle, mais non moins fondée pour autant, de la théorie kleinienne) trois modalités de rapport au savoir : d’une part, une modalité que je nommerai persécutive-clivante (correspondant à la position paranoïde-schizoïde), et d’autre part, un jeu de deux modalités correspondant à la position dépressive, ainsi qu’à son dépassement restaurateur (ou à sa “réparation”, selon l’ultime terminologie de cet auteur). Rappelons encore que les deux positions en cause se caractérisent aussi par une angoisse chaque fois spécifique : une angoisse “persécutive” et une angoisse “dépressive”, cette dernière modalité n’étant surmontée, dépassée, qu’une fois assurée l’identification “rassurante” à “l’objet bénéfique”.

1. Le journal que je vais présenter ici a été rédigé dans le cadre d’un premier cycle scientifique, lors d’une formation semestrielle optionnelle à la communication orale (formation nommée “TNT”). Sa rédactrice, car il s’agit d’une étudiante, était alors âgée de dix-huit ans, titulaire d’un bac D à l’âge de dix-sept ans, et préparant un DEUG de Mathématiques, diplôme qu’elle allait obtenir l’année suivante, c’est-à-dire en deux ans.

---

\* Position soutenue, par exemple, pour la cure analytique, dans l’ouvrage de J.-M. Bertrand et B. Doray (cité par J. Beillerot) : *Psychanalyse et sciences sociales, pratiques, théories, institutions*. Paris : La Découverte, 1989.

1.1. La consigne initiale était d'écrire un minimum de vingt minutes par jour en vue d'une "recherche de solutions personnelles à des problèmes considérés comme relevant de la communication orale en public", sans critique préalable de cette dernière notion, critique qui constituait, d'une certaine façon, l'objet de la formation. Le journal devait compter pour moitié dans l'évaluation du module (l'autre moitié étant réservée au contrôle continu en TD). Avait été aussi annoncé que, à deux ou trois reprises, cinq journaux plus ou moins pris au hasard seraient chaque fois diffusés puis collectivement commentés en grand groupe. Au cours de ces débats, le seul objectif de mes interventions, volontairement rares, était de faire partager l'intérêt de voir le rédacteur approfondir tout questionnement relatif à son apprentissage. Une semaine avant le terme du semestre et sans aucun avertissement préalable, j'avais enfin soudainement demandé que le journal s'achevât sur un bilan, bilan de la formation en général et donc aussi bilan du journal.

1.2. Le journal se présente sous la forme d'une liasse de doubles feuilles format A3 quadrillées grand carreaux, celles avec une marge délimitée en rouge, d'ailleurs soigneusement respectée. L'écriture, au stylo plume et à l'encre bleue, est soignée et peu singularisée. Les dates, nettement détachées du corps du texte, sont consciencieusement soulignées. Le texte ne présente jamais de rature, mais assez régulièrement (bien que sans excès) des mots ou phrases effacées, fort proprement. Le titre, porté en rouge sur les deux premières lignes de la première page, est : "Module de TNT : Rédaction d'un journal" et le bilan est lui-même intitulé : "Synthèse conclusive". L'ensemble donne la nette impression d'un respect assez strict des normes scolaires de présentation.

La rédaction s'étale sur quatorze semaines, de la seconde à la dernière se partageant en deux périodes exactement de même durée, les deux semaines de vacances de fin d'année étant comprises dans la seconde. Au cours des sept premières semaines, la rédaction n'est effectuée, mais très scrupuleusement, que le lundi (jour du cours) et le mardi (jour des TD). La seconde période, globalement plus nourrie, puisqu'elle offre vingt-deux contributions, est aussi beaucoup moins uniforme, avec une alternance de semaines inégalement denses (première semaine : cinq contributions ; seconde semaine et semaine de la rentrée : quatre contributions chacune ; première semaine de vacances : trois contributions ; semaines "maigres" : deux contribu-

tions chacune) ; qui plus est, la rédaction a généralement lieu un autre jour que le mardi, qui reste néanmoins le jour préféré, et surtout que le lundi, la longueur des textes augmentant à peine et restant d'une page environ en moyenne. N'omettons pas le bilan, probablement rédigé au cours des trois derniers jours.

1.3. Que s'était-il donc passé au milieu de ce parcours, pour qu'une mécanique jusqu'alors si bien réglée vienne soudainement à s'emballer, avant de s'essouffler somme toute assez vite ? Lisons la page datée du lundi 30 novembre, sachant que ce journal avait été l'un des cinq journaux ramassés, deux semaines auparavant, pour diffusion et allait à ce titre faire l'objet de commentaires collectifs ce jour-là : "Ce matin, nous avons étudié les extraits de journaux que le prof avait ramassés [...] Apparemment je crois que l'un des gros défauts de mon journal est que je n'écris pas tous les jours en effet puisque j'écris seulement les jours lors desquels j'ai cours ou TD de TNT [...] Je crois que je vais devoir faire un effort car la rupture d'écriture n'apporte rien de bon à mon journal [...]".

Passons à la contribution du jeudi 3 décembre : "Je viens de relire ce que j'ai écrit depuis le 9 novembre, c'est-à-dire depuis le moment où j'ai pris conscience, je pense à juste titre puisque le prof n'a pas publié ce que j'avais écrit auparavant, que ce que j'avais écrit avant ce jour n'avait aucun intérêt pour ce qui nous est demandé puisque tout ceci restait superficiel, je ne me posais pas de question permettant d'analyser en profondeur les sujets auxquels je m'intéressais. J'ai plus particulièrement fait attention à ce que j'avais écrit au sujet des motivations éventuelles du prof lorsqu'il m'avait demandé mon journal (lundi 16-11) et je pense que [...] il a dû réussir plus ou moins à me toucher [...] Le fait que je n'écrive que deux jours par semaine ne convient pas à ce qu'il attend du journal puisqu'il faut que notre travail soit suivi. Je pense que cet aspect a retenu mon attention car le prof a fait une comparaison avec un livre *Crise...* et je ne me souviens pas de la suite puisque j'étais trop éloignée pour entendre tout ce qu'il disait mais je crois qu'il faut que je me "bouge" un peu pour écrire plus souvent avant les vacances de Noël qui selon lui pourraient être un éventuel moment lors duquel j'écrirais tous les jours, je pense que ceci était encore un argument pour me "remuer" puisqu'il avait lu mon journal et savait que ce genre de choses me feraient réagir. Je crois qu'il a réussi puisque j'écris aujourd'hui et nous ne sommes ni lundi, ni mardi à ce que je sache !"

Propos que prolongent ceux du mardi 8 décembre : "Pour commencer je voudrais revenir à [...] la comparaison qu'avait utilisée le prof au sujet de mon journal, de ma fréquence d'écriture dans ce journal. Il s'agissait de *Crise, rupture et dépassement*. Je suis d'accord sur deux points, le fait qu'il y ait eu crise, dès que j'ai cru comprendre grâce à la première étude des extraits de journaux que j'étais hors sujet. Puis la rupture car je n'écrivais que lors de cours ou TD de TNT pour avoir un support, une matière sur laquelle travailler mais cela ne suffisait pas puisque cela ne correspondait pas à ce que le prof attend de ce journal. Quant à ce qui est du dépassement, je ne sais pas si cela se produira mais grâce à cette comparaison qui a retenu mon attention car elle soulignait très clairement ce qui caractérisait mon journal, son défaut principal aux yeux du prof, j'essaye d'avoir plus de suivi dans ma fréquence d'écriture mais aussi dans les sujets que j'aborde".

Revenons en arrière, au lundi 9 novembre, jour qui, on l'aura compris, avait été celui du commentaire collectif d'une première vague de journaux : "Vendredi après-midi, j'ai lu les extraits de journaux mais après le cours de ce matin je m'aperçois que je n'avais pas tenté de les analyser dans le sens qui nous était demandé. Apparemment ce journal n'est pas si simple à rédiger. D'après ce que le prof a fait comme remarques sur les extraits, je crois que tout ce que j'ai écrit dans les pages précédentes n'apporte rien [...] Un gros défaut que j'ai découvert dans mon journal après l'étude faite par le prof d'un extrait qui nous était distribué est que dans la plupart, pour ne pas dire tous de mes écrits le caractère scolaire ressort, je fais des réflexions du genre : "J'espère pouvoir le faire au terme de l'enseignement de ce module..." (journal du 12-10). Je pense que ceci est dû à l'image que l'on m'a donnée du professeur, de l'école c'est-à-dire pour ce qui est du prof quelqu'un qu'il faut respecter, qui donne des directives nécessairement bonnes à suivre et à qui il faut montrer qu'on les applique pour le satisfaire".

Voilà donc quatre étapes essentielles d'un parcours dont il va falloir maintenant rendre compte...

2. ...Car une question s'impose. S'il y a, en effet, bien eu "crise" et "rupture", nous pouvons toutefois hésiter sur le moment où ces phénomènes sont apparus : le 9 novembre, comme l'auteur se complait à le dire un mois plus tard, ou bien le 30 novembre, comme l'étude de la répartition des contributions le laisse supposer ? Il est vrai que va disparaître un temps ce "gros défaut" ayant consisté à ponctuer chacune

des huit premières contributions de (selon la terminologie de J.-R. Searle) l'accomplissement de l'un de ces cinq types d'actes de parole (d'"actes illocutoires") dit "commissif", c'est-à-dire engageant dans "l'espace même de l'énonciation" le locuteur à accomplir un devoir. Type d'actes totalement absents de certains journaux, mais qu'on peut en revanche repérer dès la première contribution de celui-ci (sous la formulation de cet espoir que son auteur cite en exemple le 8 décembre), jusqu'à la huitième : "Il faut que la semaine prochaine j'intervienne, il le faut, il faut que ce soit un défi, je crois qu'il va falloir que je me donne des gages si je ne respecte pas mes résolutions. Mais j'espère pouvoir prendre le dessus sur moi-même, devenir responsable sans avoir recours à des choses aussi stupides à la limite du dérisoire". Mais ce critère retenu par la rédactrice n'est pas convaincant, puisque c'est précisément le jour pourtant autrement décisif du 30 novembre qu'un acte semblable se trouve à nouveau accompli (même si formulé de façon indirecte), quand son auteur déclare : "Je crois que je vais devoir faire un effort [...]".

3. Y aurait-il d'autres types d'indices discursifs pour venir étayer notre représentation du cours de ce journal ? Trois des quatre contributions citées donnent chacune un exemple de l'un d'entre eux, d'autant plus remarquable qu'il est spécifique du seul genre discursif "journal" : il s'agit de cet ensemble d'auto-citations, auto-reformulations et gloses diverses que le rédacteur peut faire de ses propres contributions journalières antérieures, ensemble de réemplois que l'on nommera "*autodiscursivité*". Or il est une différence que l'on perçoit à ce sujet entre la contribution du 9 novembre et celles des 3 et 8 décembre : là où la première contribution réduit les huit précédentes à un court extrait de la toute première contribution, les deux autres évitent une telle réduction totalisante, même si la "rupture" alors mise en avant du 9 novembre n'apparaît rétrospectivement pas comme ayant été la plus décisive. En effet, cette interprétation, relativement justifiée au moment où elle apparaît dans le corps du journal, est progressivement invalidée par le tour même que celui-ci est alors en train de prendre. Or, par une sorte d'auto-conformisme amenant son auteur à annuler dans la réitération de l'énonciation de cette rupture la rupture elle-même, le bilan, pourtant rédigé plus d'un mois plus tard et dont je ne citerai ici que l'essentiel, reproduit cette analyse : "Je ne savais pas trop de quelle façon m'orienter, c'est pourquoi dans le début de ce journal, jusqu'au lundi 9 novembre, je n'écrivais que lorsque nous avions cours ou travaux dirigés de TNT [...] Par la suite

[...], ma fréquence d'écriture n'avait pas changé mais la nature de mes écrits avait évolué, j'avais banni les réflexions scolaires de mon journal que j'avais essayé de remplacer par des études plus approfondies des exercices faits en travaux dirigés en me posant entre autres des questions sur la façon dont je réagissais face à telle situation et le pourquoi de cette attitude. Mais il manquait encore quelque chose à ce journal : la fréquence d'écriture était trop faible, c'est pourquoi dès le lundi 30 novembre, j'essayais d'écrire plus souvent et donc plus régulièrement. Ce changement a été causé par l'étude qu'a faite le professeur de mon journal [...] J'ai essayé dès ce jour d'écrire plus souvent [...], ce qui ne s'est pas produit pendant les vacances scolaires." Dans ce texte déjà redondant et où les coupures correspondent à un supplément de redondances, on remarquera pour l'instant que la quinzaine féconde (au cours de laquelle a été rédigé le quart du journal) qui débute le 30 novembre n'a, dans le bilan, fait l'objet que d'un commentaire quantitatif.

4. Avant de considérer dans sa singularité cette section la plus dense du journal, relevons encore le plan (ce que l'on nomme encore la *segmentation* du discours) adopté par l'auteur pour présenter son bilan. Passons sur la présentation maladroite qu'elle en fait dans l'introduction : "Je parlerai de ma difficulté à cibler les situations qu'il aurait été nécessaire d'analyser dans ce journal après avoir précisé le contenu même de ce journal." Sachant que l'analyse du "contenu" correspond à la partie que je viens, pour l'essentiel de reproduire ici, on notera que les deux parties du plan, binaire, adopté, sont reprises de propos antérieurs datés soit d'avant soit d'après la quinzaine féconde et, de toute façon, en rupture avec elle : ceux du 9 novembre, comme nous l'avons vu (en 13 et en 3) pour la première partie, et ceux des 24 décembre, ainsi que du 4 janvier, que nous citerons partiellement d'abord en 5, puis en 6. L'adoption d'un tel plan ne pouvait donc aboutir à un bilan très fidèle.

5. Des onze contributions rédigées en à peine quinze jours, nous en connaissons déjà trois, celles des 30 novembre, 3 et 8 décembre. Le thème des huit autres en est assez différent, leur rédactrice se détournant alors du fonctionnement même du journal pour se concentrer sur ce qui en constitue la raison d'être, c'est-à-dire une aide à la formation, en l'occurrence à la "communication orale". Ce que l'on remarque aisément à leur lecture, comparée à celle des contributions antécédentes et, pour l'essentiel, suivantes, c'est une tonalité expressive (un

*affect dominant*) sensiblement différente. Au cours des sept premières semaines, l'expression de l'intérêt porté à la formation reste en effet généralement subordonnée à celle à la fois d'une utilité et d'une difficulté, l'auteur affirmant ainsi dès la première contribution : "Je savais que ce ne pouvait que m'être profitable d'une part pour moi-même mais aussi pour ce qui sera mon futur métier, c'est-à-dire professeur d'école [...] Même si ce sera très difficile de pouvoir prendre la parole de sa propre volonté, d'exposer ses idées [...]". Pour nous limiter à un seul autre exemple, citons l'introduction et la conclusion de la description, quinze jours plus tard, de deux exercices effectués en TD et qui semblaient avoir relativement enthousiasmé la rédactrice : "Les exercices que l'on a effectués étaient très intéressants [...] Ce matin, j'ai encore appris beaucoup de choses qui pourraient me permettre de mieux communiquer, mais ce sera dur de penser à les appliquer, oublier ses mauvaises habitudes." Le cours du 9 novembre ne provoque pas à ce titre la rupture prétendue par l'auteur, celle-ci affirmant d'ailleurs le même jour, à propos de la tenue du journal : "Ce journal n'est pas si simple à rédiger [...] Je ne sais pas si je me suis posé la bonne question mais en tout cas j'ai beaucoup de mal à y répondre."

C'est bien, une fois de plus, le cours du 30 novembre qui aura les effets les plus nets en "débarrassant", en l'occurrence, l'expression de l'intérêt de toute préoccupation plus ou moins immédiatement utilitariste et, sans doute du même coup, d'une réserve à l'endroit de la difficulté supposée. Trois contributions consacrées à la seule séance de TD du 8 décembre sont, à ce titre, particulièrement représentatives. La première, rédigée le lendemain même, affirme : "J'ai trouvé la séance de TD d'hier matin très intéressante même si ma prestation n'a pas du tout été concluante". Suit une description relativement plus fournie que celle des descriptions antérieures au 30 novembre (peut-être à la seule exception d'une description datée du 24 novembre) et "décantée" de toutes ces réserves que je viens de mentionner ; on aura aussi remarqué que cet enthousiasme n'a pas été accompagné d'un défaut de lucidité, puisque la rédactrice reconnaissait, d'ailleurs à juste titre, que sa prestation n'avait pas été très réussie. Mais, comme je viens de le dire, le même exercice va donner lieu le surlendemain ainsi que quatre jours plus tard à deux autres séries de commentaires, ce qui est la seule fois que sera ainsi mise en place une telle suite dans tout l'espace du journal, plaçant cet ensemble de réflexions, par sa longueur et finalement sa richesse, tout à fait à part des autres.

La semaine suivante fut une semaine de "Devoirs Surveillés" ce qui ne permit à l'intéressée de n'écrire que deux fois dans son journal, et la seconde d'ailleurs seulement à la fin de cette même semaine. Voici le commentaire qui fait suite à la brève description de l'exercice effectué au cours du TD précédent : "C'est très difficile de se retrouver dans des situations inconnues, d'autant que je pense que comme ce ne sont que des simulations, nous ne réagissons pas de la même façon que dans la réalité". Ainsi formulé, cet argument, pourtant aussi pertinent à l'encontre des exercices de tous les autres TD (y compris celui du 8 décembre...) annonce une nouvelle rupture ou, plutôt, un retour, retour effectivement confirmé par la suite, à un sentiment de difficulté qui ne va plus cesser d'accompagner l'expression de l'intérêt. C'est bien ce que l'on constate ne serait-ce que dans la contribution du lundi de la rentrée (4 janvier), pourtant première d'une nouvelle série de quatre contributions hebdomadaires : "Même face aux extraits que le prof nous passe à la télévision, j'ai beaucoup de mal à étudier la façon de communiquer d'une personne, à déterminer, par exemple, si la présentation d'un bulletin météorologique a fait l'objet d'une mise en scène, comme nous l'avons entre autres fait ce matin." Et cette même impression est confirmée jusque dans le bilan, où l'on peut ainsi lire, au titre de transition vers la seconde partie : "J'ai beaucoup de mal à trouver des situations concrètes qui nécessiteraient d'être relatées dans ce journal [...] Je ne me sens et ne suis pas apte à déterminer si, dans une situation, il existe un problème de communication ou un mode de communication particulier [...]".

6. Il n'est pas inutile de reprendre les propos rapportés par cette étudiante, propos qui correspondent à ce qu'elle a retenu du contenu de la formation, mais, cette fois-ci, relativement à la position (position "d'autorité") du sujet auteur de cette énonciation. Dans le même ordre d'idées, on doit prendre en compte les propos provenant de toute source plus ou moins "autorisée" d'informations, propos qui constituent la "culture" de l'intéressé, une part explicite de celle-ci en tout cas. Or ce que l'on remarque d'emblée, c'est que dans la première quinzaine de décembre, le formateur apparaît, outre comme une fonction, également comme une personne, avec sa singularité, ses qualités et ses limites ; corrélativement, les sources d'informations se diversifient. Il est vrai que la troisième contribution s'ouvrait déjà sur une réflexion de ce genre, bien que sans lendemain : "Ce matin, nous avons étudié une séquence télévisuelle pendant laquelle une jeune fille devait se présenter [...] Personnellement, je ne suis pas certaine

que les conclusions que nous avons pu en tirer soient vraies. Je ne sais pas trop si les hypothèses que nous avons formulées sont justes [...] ; de même, dans la dixième contribution, il était aussi fait référence au projet de lecture, une fois encore avorté, de l'ouvrage de vulgarisation d'un pédopsychiatre. De plus, l'auteur déclarait même, le 30 novembre, ne pas voir "trop quoi écrire en dehors du TNT", parce que, n'allant pas au cinéma, ne pouvant pas "comme certaines personnes faire des rapprochements entre la communication qui existait entre les différents acteurs et ce que l'on étudie en TNT". Or, dès le lendemain et à plusieurs reprises (comme le 6 décembre, etc.), elle trouve cependant le moyen d'évoquer de façon pertinente des séquences d'émissions télévisées (généralement d'informations) pour illustrer certains propos du cours. En revanche, dès le 24 décembre, elle se remet comme le 30 novembre à se plaindre de ne pas trouver matière à analyse : "Probablement que pendant les trois jours qui se sont écoulés depuis mon dernier écrit, j'ai rencontré des situations que j'aurais dû relater dans ce journal [...] ; mais je ne repère pas les instants". Propos auxquels font écho ceux du jour de la rentrée : "Si par bonheur je rencontrais une situation assez intéressante du point de vue de la communication pour être relatée dans ce journal, je ne passerais pas à côté de cette occasion".

En ce qui concerne plus précisément la personne du formateur, nous avons déjà assisté avec la contribution du 3 décembre, citée plus haut, à une analyse des réactions supposées avoir été les siennes à l'endroit du journal de l'intéressée (réactions qui avaient déjà, il est vrai, commencé à être évoquées le 16 novembre) ; et nous verrons (en 8) que la contribution du 4 décembre analyse une réaction du même formateur à la lecture cette fois-ci du journal d'une autre étudiante. Les réflexions de ce genre, relativement nombreuses au cours de la première quinzaine de décembre, se font ensuite de nouveau rares, celle survenant le 5 janvier étant, bien que brève, d'autant plus intéressante qu'elle constitue la seule qui ait été empreinte d'un peu d'hostilité (l'attitude en cause n'ayant pas suscité de réactions particulières dans les autres journaux) : "[...] Je pense aussi que la façon dont le prof a introduit cet exercice a contribué à renforcer cet état de tension".

7. Dans cette dernière citation, la façon à la fois distante et familière de nommer le formateur (et lecteur du journal !) nous amène à apporter quelques précisions sur les marques personnelles attribuées aux différents interlocuteurs et le jeu dont elles sont les pièces maîtresses, ce qu'on appelle encore le *repérage énonciatif*. Concernant, de nouveau,

le formateur, ajoutons que celui-ci est en fait une seule fois nommé "notre prof" dans cette contribution du 4 décembre sur laquelle j'ai déjà (en 6) attiré l'attention comme l'un des moments où il est considéré comme une personne et non plus seulement une fonction. Plus généralement, ce sont les marques "nous" (ou ses déclinaisons) et plus encore "on" qui offrent quelques variations, toujours par rapport à cette période 30 novembre-15 décembre. Dans le reste du journal en effet, une relative indéfinition semble de règle : "Ce matin en TD de TNT, nous avons continué l'exercice qui consistait à [...]" (17 novembre) ou, à plusieurs reprises, "On a vu ce matin en cours [...]", restant difficile de savoir si ce "nous" inclut ou non le formateur ou si le "on" inclut ou non le groupe... ; mais dans des contributions telles que celles des premier et dix décembre, le "on" fonctionne parfois comme marque équivalente à un "je" qui s'affirme, avec beaucoup de modestie, et vient, en quelque sorte, à penser par lui-même, comme dans l'expression "On peut dire [...]" qui apparaît à plusieurs reprises lors de l'analyse d'exercices faits en TD.

8. Il reste à considérer l'évolution de l'attitude de la rédactrice du journal à l'endroit de cette autre face du discours d'autrui que constitue le *discours des pairs*. À cette occasion, nous prendrons aussi en compte un thème plus ou moins récurrent et d'autant plus inévitable qu'il n'est pas sans entretenir d'étroites relations avec tout ce qui précède, je veux parler du *groupe de formation*. Même si ce dernier se trouve occasionnellement mentionné jusqu'au 9 novembre, il faut bien reconnaître que ces références restent trop accessoires pour être finalement significatives. Situation qui change un peu le 9 novembre avec, nous l'avons vu, la mention d'une première vague de journaux diffusés pour être commentés en grand groupe. Mais c'est dans l'ensemble des contributions qui s'échelonnent du 30 novembre au 12 voire 15 décembre que la présence de l'autre, du pair, est plus systématiquement reconnue et que, précision essentielle, cette présence n'est jamais considérée comme importune voire menaçante, mais plutôt enrichissante. Il y a d'abord la mention des autres journaux, ceux diffusés lors de la seconde vague n'ayant, il est vrai, guère donné lieu à commentaires ; mais celle (faite le 4 décembre) d'un journal dont la rédactrice décrivait le comportement d'un enseignant de l'année précédente révèle une lecture attentive et source d'une réflexion, d'ailleurs justifiée, quand elle se demande si ces lignes n'auraient pas eu quelque influence sur ma propre attitude. Il y a ensuite les nombreuses références au groupe à raison d'une contribution sur deux. On peut, par

exemple, lire dans la troisième de la série des trois contributions à laquelle j'avais fait référence un peu plus haut : "Je n'ai pas pensé qu'on me jugerait de façon sévère et stricte. Je pense que ceci était dû à l'ambiance bon enfant que je ressentais [...]" Réflexion qui ne l'empêche pas, le cas échéant, de porter elle-même des jugements aussi sévères quand il y a lieu : "Je voudrais parler de notre façon de préparer cette future concertation [...] En fait quand on ne nous donne pas de directives précises à suivre, nous ne savons pas comment travailler [...]".

En revanche, à partir du 18 décembre, les références au groupe vont rapidement redevenir rares, mais vont surtout prendre une tonalité nettement dépréciative, dont celle du lendemain de la rentrée constitue un échantillon tout à fait exemplaire : "À chaque exercice, nous n'avons pas de plan précis, nous prenons les idées comme elles viennent sans les classer, sans effectuer de préparation de façon méthodologique. Je crois que je vais arrêter là l'étude du TD de ce matin car mon étude est trop superficielle, c'est plutôt du remplissage qui n'a aucun intérêt du point de vue de ce qui est demandé dans ce journal." Ton dépréciatif, voire amer, qu'on retrouvera dans l'ultime contribution : "Je crois que ce journal va s'achever sur cette mauvaise constatation, de type scolaire que je craignais dès le début : je n'ai pas réussi lors d'un cours de techniques d'expression à m'exprimer de mon plein gré, de ma propre volonté puisque je n'ai pas réussi auparavant à créer, à ressentir un climat de "confiance"".

9. Ainsi s'achève le relevé des particularités discursives d'un journal de formation, particularités concomitantes et peu suspectes d'avoir été l'objet de choix clairement volontaires. Quelles spécificités du rapport au savoir de sa rédactrice celles-ci manifestent-elles ? Pour répondre à cette question, je crois avoir suffisamment montré la nécessité de distinguer deux phases dans le cours de cette formation personnelle tel qu'il apparaît dans le journal, cours dont le bilan ne donne qu'une image déformée, la seconde phase interrompant assez soudainement la première approximativement du 30 novembre au 15 décembre.

La phase principale, principale par sa durée, présente simultanément les particularités discursives suivantes : autodiscursivité avec réduction totalisante (ou auto-conformisme normatif), segmentation (binaire) par juxtaposition d'éléments partiels antérieurs, thème "affect dominant" de type "intéressant, mais difficile", présentation stéréotypée du discours du formateur, quasi-absence d'autres référé-

rences "culturelles", repérage énonciatif avec un "on" toujours indéfini ou collectif, références aux pairs rares ou dépréciatives.

La phase enchâssée se caractérise en revanche ainsi : autodiscursivité avec restitution fidèle, thème "affect dominant" de type "intéressant", présentation argumentée du discours du formateur, références culturelles variées et pertinentes, et, corrélativement, apparition d'un "on" d'auteur (marquant le passage à un type de repérage énonciatif dit "fermé"), références aux pairs relativement nombreuses et judicieuses.

Or ces **configurations discursives**, loin d'être singulières, constituent avec une troisième, un double jeu d'alternatives probablement "universelles" et qui manifesteraient, d'une façon qui ne devrait rien avoir pour nous surprendre, des "positions" du rapport au savoir, positions ayant leur origine dans les modes de relation d'objet au sens où l'entendait M. Klein : la position paranoïde-schizoïde, ou persécutivo-clivante, d'une part ; et, d'autre part, la position dépressive ainsi que son dépassement restaurateur. Dans la position dépressive en effet, l'objet total, l'objet, en l'occurrence, (du journal) de la formation, donne lieu à des représentations que le recours à des sur-normes rend abusivement simplificatrices : ce l'est ainsi dans les passages autodiscursifs, mais également dans le mode de segmentation des passages les plus longs avec l'adoption de plans toujours convenus ; ces conditions sont propices au surgissement d'une angoisse de type précisément dépressif et qui se manifeste sous l'expression réitérée d'une "difficulté" liée à celle de l'intérêt éprouvé ; le discours rapporté (l'"interdiscours explicite"), stéréotypé quand il s'agit de celui du formateur (ce qui permet au moins de préserver son image), devient donc franchement dépréciatif, quand il s'agit de celui des pairs, jugés, avec soi, responsables de tous les échecs... Dans le dépassement restaurateur, l'objet (du journal) de la formation est saisi dans sa complexité, comme on le voit dans les passages autodiscursifs (ainsi que, dans les passages les plus longs de certains journaux, avec l'adoption de plans ternaires, le plus souvent synthétiques) ; à l'angoisse succède maintenant un sentiment de reconnaissance, voire de gratitude dans l'"intérêt" porté à la formation ; et l'"interdiscours explicite" devient pertinent et varié, qu'il s'agisse du discours (rapporté) du formateur et assimilé ou de celui des pairs, le sujet venant corrélativement lui-même à s'affirmer (comme sujet pensant) avec, par exemple, un recours à l'usage de la marque personnelle "nous" (ou "on") d'auteur.

C'est ce second jeu d'alternatives qu'illustre le rapport au savoir de la rédactrice du journal présenté ici, un journal assez terne au premier abord, mais dont l'étude plus fine montre la possibilité qu'il eut, un moment, d'effectuer un "dépassement restaurateur"... À quelles conditions ce dernier aurait-il pu s'installer dans la durée et aller jusqu'à une prise de conscience de ce que j'ai appelé "l'auto-conformisme normatif" ? Ou bien, sans nouvel événement majeur comme celui du 30 novembre, la position dépressive ne risquait-elle pas de le céder rapidement à une position persécutive-clivante ? En fonction des interventions de cet inévitable objet de transfert psychique que constitue le formateur, ce sont finalement les règles de tout un "pilote" des journaux de formation qui restent à établir et à tester en vue de la compréhension des modalités de leur fonctionnement, pour leur utilisation comme instrument de formation, ou d'orientation...

**Alain QUATREVAUX**  
Université de Reims

### Bibliographie

- ADAM, J.-M. (1990). *Éléments de linguistique textuelle*. Liège : Mardaga.
- BEILLEROT, J. dir., BLANCHARD-LAVILLE, C. dir. et MOSCONI, N. dir. (1995). *Pour une clinique du rapport au savoir*. Paris : L'Harmattan.
- DUCROT, O. (1984). *Le dire et le dit*. Paris : Minuit.
- KAËS, R. (1980). *Crise, rupture et dépassement*. Paris : Dunod.
- KLEIN, M. et alii. (1952, traduction 1966). *Développements de la psychanalyse*. Paris : PUF.
- QUATREVAUX, A. (1995). Basse tension pédagogique dans un premier cycle universitaire - Une analyse de journaux d'étudiants, *Recherche et formation*, 19, p. 103-113.
- QUATREVAUX, A. (1996). Projets professionnels et journaux de formation en premier cycle universitaire scientifique : le choix d'une carrière d'enseignant, *Questions d'orientation*, 59 (2), p. 57-72.
- QUATREVAUX, A. (1997). Adolescence interminable ? Le vécu d'étudiants d'un premier cycle scientifique, *Spirale*, 20, p. 57-75.
- SEARLE, J.-R. (1979, traduction 1982). *Sens et expression*. Paris : Minuit.