

Désir de (se) former, aléas dans la transmission

« Formation, transmission, appropriation »

Georges GAILLARD

Les réflexions qui composent ce numéro de Canal Psy contribuent à éclairer un certain nombre de dynamiques qui parcourent le champ de la formation. Elles sont placées sous le double registre du désir de se former – du désir de s'approprier le monde, et de s'approprier sa propre histoire, et simultanément du désir de former ; du désir de faire trace dans la génération, de pérenniser des cultures locales, des acquis, des expériences singulières et collectives, des savoirs, des savoirs faire et des savoir-être.

Ces processus de formation - transformation concernent chacun de nous (individuellement), comme ils concernent nos configurations groupales (au niveau des groupes institués, des équipes professionnelles). Nous cheminons en effet dans nos insertions professionnelles et dans nos trajectoires de vie, de périodes de crise en recherche de nouvelles cohérences, de déconstructions en découvertes de consistances nouvelles, entre continuité et discontinuité. Nous n'en finissons pas de travailler à unifier le monde, et tentons au fil des jours de *faire tenir ensemble* les contradictions, les paradoxes et les conflictualités qui nous constituent, et nous traversent : ceci tant au niveau individuel, qu'au niveau de nos équipes, et du champ social dont nous participons. Nous nous livrons à cette tâche d'unification et de liaison symbolisante, en sachant qu'il s'agit là d'une tâche infinie, mais que c'est là le travail qui nous incombe, et qui fait de chacun de nous de nouveaux et modestes héros civilisateurs, à même de contribuer, au jour le jour, à l'humanisation du monde, et partant, à la *kulturarbeit*, au travail de la Culture.

Pour introduire cette réflexion, je vous propose quelques mots d'Erri DE LUCA¹ qui m'accompagnent depuis de nombreuses années. Ils condensent des questions essentielles autour de la transmission de la filiation, et du mouvement générationnel.

« Nos pères se fâchaient, mais au fond ils aimaient la façon dont nous nous immiscions dans leur jeunesse. Nous enracinons notre âge sur les ruines du leur. Nous étions fils pour ça : pour assumer leurs torts, leurs faiblesses et en tenter le rachat. On ne se sent véritablement héritiers que d'une dette. »

(Erri DE LUCA, 2005, p. 23)

C'est bien un tel mouvement qui est au cœur de la *transmission*, et de la *formation*, un *contrat* où le narcissisme de l'un vient prendre appui, s'étayer dans la génération, et plus précisément sur ce qui de l'autre est demeuré en jachère, inachevé, inaccompli ; là où le travail de transformation se maintient et se poursuit de génération en génération. Ce travail a trait à la négativité inhérente à l'humanité de l'homme, là où le sujet humain est aux prises de façon continue, avec un désir de comblement, un « désir d'être tout² » (ce désir qui conduit à la dévoration du monde, et à la réification meurtrière d'autrui, là où se conjuguent les figures du meurtre et de l'inceste). Les parts de souffrances et les traumatismes individuels et collectifs constituent des « trous noirs » de l'expérience humaine, que l'humanité n'a de cesse de tenter de réinsérer dans l'expérience humaine.

Nous sommes chacun de nous dans la nécessité absolue de prendre place dans la génération, d'être inscrit dans une limite, et de composer avec le contrat social de renoncement pulsionnel, de manière à faire société (FREUD 1912-1913) ; simultanément nous avons à nous éprouver comme « suffisamment » créatifs. Pour ce faire il nous faut donc tout à la fois connaître et prendre appui sur notre filiation, et nous poser dans un écart suffisant ; sauf à prendre le risque que les filiations se fassent aliénations.

Se placer en tant qu'héritier, c'est consentir à une altérité interne, là où cette altérité se conjugue avec les figures

¹ Erri DE LUCA (2005), Alzaia, p. 83-84.

² J'emprunte l'expression à Georges BATAILLE (1943)

de l'hétéronomie (ces figures qui s'imposent au sujet de l'extérieur). Ceci a *contrario* de la tentation faite au sujet contemporain de passer outre à toute limitation et de se conformer au nouveau credo social de l'autonomie, dont la figure de Kirikou constitue le paradigme³. Pour tout sujet la tentation existe de renouer imaginativement avec les figures archaïques de l'omnipotence infantile, et de se délester de la contrainte qu'il rencontre dans ses dynamiques d'affiliations en corrélation avec ses propres filiations⁴ ; c'est à dire avec la dette généalogique et la dette d'altérité qui le constituent.

De quelques enjeux du champ de la formation

En tant qu'il est travaillé par la question générationnelle le champ de la formation se révèle donc comme parcouru d'enjeux passionnels. Il est en effet l'un de ces champs où se précipitent les enjeux qui ont trait à la place occupée par le sujet dans le groupe social et à sa contribution au travail de Culture ; ceci du fait même de son objet : générer de la pensée du savoir et transformer son expérience, contribuer à reconfigurer ses liens (aux différents « usagers » et à l'institution) donner forme à l'affect et à sa mise en figuration ; mais aussi, construire incessamment une autoréflexivité élaborative, et une conflictualité gage d'une ouverture créative à venir. Les enjeux de subjectivation touchent à la manière dont le sujet parvient, ou échoue à composer avec son humanité et ses angoisses, dans une oscillation entre appropriation et aliénation ; tout sujet se devant de composer avec l'énigme existentielle qui l'habite, et de se confronter au devenir de cette énigme sur la scène sociale.

« Il y a dans la vie d'un homme un moment où il prend conscience de lui-même et où ses forces se libèrent ; c'est à partir de cet instant que nous pouvons considérer être nous-mêmes, c'est à cet instant que nous naissons. Le génie est en germe dans chacun. Mais tout homme n'est pas capable de faire de sa vie sa propre vie. Le véritable génie est le génie existentiel. J'ose affirmer que presque tout le savoir qui ne nous concerne pas directement est vain. » (Imre KERTÉSZ⁵, 1992).

Je vais à présent souligner quelques mouvements psychiques fondamentaux qui parcourent le champ de la formation et de la transmission. Ces réflexions vont être construites à partir du champ de la mésinscription

(du champ du soin, du travail social, etc.) en tant que les mouvements qui le traversent condensent nombre d'enjeux qui se jouent ailleurs à bas bruit à jour. Ce champ d'activité est donc emblématique de mouvements qui, s'ils touchent à l'ensemble des différents champs professionnels, trouvent ici une lisibilité spécifique du fait de la violence des nouages intersubjectifs qui prennent forme dans ces institutions de la mésinscription, du fait des sujets accueillis, accompagnés, ..., d'une part, et des mouvements de restructuration qui affecte ces institutions, d'autre part. Convenons que ces institutions de la mésinscription sont des attracteurs de négativité, et qu'être professionnel dans ce champ c'est choisir de se prêter à la scénarisation des symptômes, des parts insuffisamment subjectivités, que ces institutions ont précisément pour mission de prendre en charge, d'accueillir, d'accompagner, de transformer. Les professionnels qui exercent dans ce champ ont choisi de mettre en œuvre leur créativité sur une scène où ils peuvent aller à la rencontre de ces parts d'eux-mêmes qui leur échappent, et qui cherchent à se frayer un passage vers la conscience au travers de la rencontre d'autres sujets et d'une actualisation de leurs subjectivités dans le lien.

Si la position professionnelle peut être considérée en tant qu'elle participe à la résolution de cette énigme propre à tout sujet, dans les métiers du soin, du travail social, etc., elle permet de venir au plus près de situations où sont à l'œuvre les énigmes constitutives de la psyché d'un autre, au travers des symptômes auxquelles ils donnent lieu et des modalités de liens afférents. De ce fait la position professionnelle peut être considérée dans ses fonctions fondamentales de sublimation et d'étayage. Elle peut être mise préférentiellement, au service de la transformation ou de la méconnaissance, et servir de masque aux menaces de faillites identitaires des professionnels. La profession et le champ d'activité choisis permettent en effet d'être en capacité de *faire face* à des situations où s'actualisent ces figures potentiellement sidérantes, ces figures du monstrueux qui peuplent les contrées de l'archaïque.

Dès 1996 Paul FUSTIER avait postulé que toute mise en recherche était corrélée à une rencontre qu'il avait alors désigné comme un « cas fondateur ». Dans la continuité de ces travaux j'ai proposé l'idée⁶ qu'il s'agit là d'une confrontation d'un sujet (et/ou d'un groupe professionnel) à une situation qui a débordé ses/leurs capacités élaboratives, en corrélation avec ce qu'il a engagé de sa propre économie psychique, et que c'est un tel mouvement qui sous-tend, peu ou prou, les demandes de formations continues, et de façon plus flagrante encore les reprises d'études.

Rappelons que les symptômes sont autant d'expression de la négativité que le sujet (le groupe familial, le groupe social) ne parvien(en)t pas à transformer de façon suffisamment féconde ; ceci qu'il s'agisse de déséquilibres et/ou de désordres qui s'expriment de façon somatiques, psychiques, ou dans le registre de l'agir. Au fil de leurs expériences, les équipes professionnelles et les professionnels un par un, ont développé des modalités de travail auprès de ces sujets porteurs de symptômes. Ils sont donc établis dans un imaginaire *savoir-faire*, et sont à même

3 Comme le sociologue Bertrand RAVON a coutume de le souligner. Vous connaissez ces images saturées de couleurs : Dans un village de la brousse africaine à l'ombre d'une case, une femme toute en rondeurs épanouies est tranquillement adossée au mur intérieur ; résonne alors une voix : « Mère enfantes moi ! » et la mère de répondre paisiblement : « Un enfant qui parle dans le ventre de sa mère, s'enfante tout seul ! » On voit alors l'enfant qui sort à quatre pattes, se met debout coupe négligemment le cordon, et dit à sa mère : « Mère ! Je m'appelle Kirikou ! Mère laves moi ! » et la mère de répondre, toujours aussi calmement : « Un enfant qui s'enfante tout seul, et se nomme tout seul, se lave tout seul » ; et le voilà parti pour de passionnantes aventures.

4 Dans son travail autour de la formation René KAËS (1975) a joué sur la fécondité du jeu d'assonance entre : la filiation et l'affiliation.

5 Imre KERTÉSZ (1992), *Journal de galère*, Arles : Actes Sud, 2010, p. 16.

6 G. GAILLARD, 2002, 2003, 2004.

de prendre appui sur l'expérience des transformations qu'ils ont pu / ont su faire advenir. Cette conviction de « savoir y faire avec des symptômes » particuliers est indispensable à l'exercice professionnel ; elle constitue le sous-bassement créatif, où se ressource le narcissisme des professionnels et le narcissisme du groupe.

Or les situations de débordement sont éprouvées dans une corrélation de subjectivités confusionnante, où cette conviction est battue en brèche. De telles expériences prennent alors une valeur énigmatique ; elles sont porteuses d'une surcharge, d'une sursaturation qui ne parviennent pas à être insérées dans le cadre du travail, et ne peuvent être suffisamment pacifiées dans leur mise en lien avec des expériences antérieures. L'expérience est en effet régulièrement à même de jouer comme socle, comme source de stabilité, légitimant le professionnel dans sa prise de risque à l'occasion des rencontres qui pourraient s'avérer chaotiques et déstabilisantes ; ceci du fait de la confiance du professionnel dans la possibilité de ses collègues et de l'équipe de le restaurer dans ses assises identificatoires, dans l'après-coup de son engagement transférentiel auprès de « l'utilisateur ».

Dans les moments de débordements, qui sont autant de moment de crises, les déséquilibres éprouvés sont tels que le sujet et/ou le groupe peuvent se retrouver en menace d'effondrement. Il y a là une chute de l'illusion antérieure que le sujet et/ou le groupe étaient en mesure de transformer le mortifère rencontré chez l'autre ; une mise à mal de l'illusion que le sujet et/ou le groupe « savai(en)t y faire » avec les différents symptômes, et que la position professionnelle leurs permettaient de se mouvoir dans ces territoires (de la maladie, de la folie, etc.) en étant suffisamment protégé, suffisamment sécurisée, au niveau de leur propre économie subjective.

Dans le cours d'une expérience professionnelle, se rencontrent, en effet, cycliquement des temps et des situations relationnelles où les identifications professionnelles s'avèrent impuissantes à protéger le sujet et/ou le groupe, et où l'angoisse envahit la scène sans qu'il soit possible de l'endiguer. L'entrée en formation est alors une manière de tenter de restaurer individuellement et/ou collectivement un nouvel équilibre.

Défaillances de la dimension institutionnelle et des assises identificatoires

À ce registre de la fragilité constitutive des identifications professionnelles, il convient de rajouter le contexte social de crise et les mutations du champ du travail, et donc les enjeux considérables dont le champ de la formation est tout à la fois l'attracteur et le réceptacle. Si dans le cadre de ces quelques pages il n'est pas possible de développer ces aspects comme ils mériteraient de l'être, il importe toutefois de mettre l'accent sur une composant qui semble tout à fait essentielle dans les mutations du champ du travail en cours : celles qui ont trait aux liens de solidarités et de co-étayages ; soit donc aux liens de confiance qui relient les sujets, et leurs permettent de faire communauté sur la scène sociale, via leurs groupes professionnels d'appartenances.

En effet dans un monde où les emplois se raréfient – et, si l'on en croit certains, nous ne serions qu'aux prémices de cette disparition de l'emploi (B. STIEGLER, 2015) –, les échanges entre professionnels et entre collègues se trouvent infiltrés par le fantasme d'un monde qui n'offrirait plus offrir de place à tout le monde ; d'un « en trop », qui donne lieu à une rivalité généralisée. Ces fantasmes génèrent l'angoisse d'être exclu, de n'être qu'un objet jetable, réduisant à néant la promesse de l'hypermodernité : celle d'un triomphe des Egos, et d'une réalisation de soi, universelle.

Dans la grande déconstruction et la désinstitutionnalisation en cours, la créativité singulière d'un sujet et/ou d'un groupe peuvent en effet être détruites du jour au lendemain, sous le primat d'une gestion comptable du monde, d'une part, et d'autre part, sous le couvert de la mise en place de référentiels de « bonnes pratiques ». Ces référentiels participent conjointement à la dépossession des savoir-faire, et des cultures locales antérieures, des professionnels et des équipes. En outre, dans la période actuelle, les fermetures arbitraires et intempestives de services se multiplient (dans le secteur de la psychiatrie, notamment). Le « management gestionnaire⁷ » ne s'embarrasse plus désormais de prendre en compte les fragiles équilibres qui se développent entre professionnels et usagers et les singularités transférentielles inhérentes à tout lien. Dans une gestion comptable des « ressources humaines » ces liens sont conçus comme entravant la labilité indispensable à l'avènement d'un « monde liquide » (Z. BAUMAN, 2006). Dans un tel contexte les collègues se retrouvent transformés en rivaux, et les liens de confiances volent en éclat, précarisant les places de chacun.

Ainsi de cet établissement, où une directrice, formée au management gestionnaire, et mettant en œuvre le primat d'une logique comptable, convoque les trois psychologues de la structure et leur annonce tout de go, qu'au vu de la conjoncture, et de l'équilibre financier de l'institution, elle se doit de réduire les postes.

Elle leur demande alors de s'accorder entre eux pour supprimer l'un des trois postes existants, transformant de ce fait les professionnels en rivaux potentiellement meurtriers de la professionnalité de chacun de leurs collègues.

Nous sommes dès lors confrontés à une démutisation de la pulsion meurtrière ; celle que nous n'avons pourtant de cesse de travailler à lier dans un renoncement partagé, afin de préserver un monde suffisamment pacifié, et dès lors habitable pour l'ensemble des sujets, *a contrario* des dynamiques d'exclusion, d'expulsion qui caractérisent les dérégulations et les reconfigurations contemporaines (S. SASSEN, 2016).

Dispositifs en plein, dispositifs en creux

La formation participe, je le rappelle, de l'ensemble des dispositifs de « régulations institutionnelles » (dont

⁷ Ces dynamiques ont été notamment questionnées dans PINEL J.P. et GAILLARD G. 2013 et GAILLARD G. PINEL J.P. 2015, Il conviendrait de se référer également aux travaux de Christophe DEJOURS, d'Yves CLOT, et du CNAM, à ceux de Vincent DE GAULEJAC, etc.

l'analyse de la pratique constitue le paradigme⁸). Pour les intervenants- formateurs, il y a donc lieu de prendre la mesure de la complexité transférentielle inhérente aux configurations groupales et institutionnelles, et de faire en sorte que les espaces qui se mettent en place sous le couvert de la formation participent, à leur mesure, à attirer la négativité (celle dont sont encombrés les sujets composant le groupe concerné par le dispositif de formation), dans la perspective de la lier et de la transformer. La formation participe en effet de la « régulation » lorsqu'elle offre aux sujet/s aux équipes la possibilité de s'extraire du primat de l'affect sous lequel l'expérience se configure le plus souvent, et dans un premier temps, avant de trouver, dans l'après-coup, une voie d'élaboration.

Considérer la position professionnelle dans cette dimension ouvre, côté formateur, à une réflexion autour de la mise en place de dispositifs ; ceux-ci devant opérer un tissage entre des espaces *en plein*, et des espaces *en creux*.

Le champ de la formation suppose en effet de pouvoir proposer de façon conjointe du savoir élaboré par d'autres, savoir du *dehors* donc, qui se joue sur le registre du *plein*, d'un *plus*, et des espaces pour le déploiement des dynamiques transférentielles avec lesquelles sont aux prises les professionnels, qui eux nécessitent la mise en place d'espaces *en creux* ; ceci afin que ces expériences puissent être mises en partage, et faire l'objet d'une élaboration groupale, d'une réappropriation et d'une réinscription dans une chaîne signifiante.

L'emprise dans le champ de la formation

Les savoirs *en plein* se présentent comme des objets appropriables par les sujets, et recherchés par eux avec une intensité proportionnelle à leur éprouvé de vacillement, voire de mise en faillite de l'illusion de leur savoir-faire antérieur. Dans de tels contextes « la théorie » est appelée sur le mode phallique du « bouchon », d'un comblement à opérer dans l'urgence.

Le succès des procédures, malgré l'assujettissement qu'elles engendrent, est à entendre sur ce registre de la garantie qu'elles seraient en mesure d'offrir au sujet, d'un monde enfin débarrassé de l'angoisse, d'une toujours redoutée mise en déséquilibre de l'économie psychique du professionnel, corrélativement à son retrait de son engagement dans l'intersubjectivité, et de sa réification, de sa transformation en simple exécuteur des prescriptions et des protocoles.

Face à « l'objet savoir » les participants à un dispositif de formation vont, soit pouvoir s'y accrocher, dans une nouvelle illusion de complétude, soit s'autoriser et être autorisés, à s'en approprier « un bout », au travers d'une mise en représentation des configurations confusionnantes, dans lesquelles ils étaient antérieurement emmêlés. Se présentant comme de la pensée disponible, les modélisations théoriques peuvent être proposées au sujet, comme des préformes dont il va pouvoir se saisir,

pour autant qu'elles donnent de la lisibilité à ce qui de l'expérience demeurait en attente de formalisation, ou se jouer dans le registre de l'aliénation.

Compte tenu du désarroi éprouvé de plus en plus fréquemment par les professionnels en lien avec les restructurations et les destructions des stabilités antérieures, l'intervenant en formation peut en effet être tenté de se prendre pour un nouveau Pygmalion à même de délivrer les professionnels de leur malaise en les convertissant à un savoir joué dans le registre de la révélation. Si en effet le savoir peut être appréhendé comme mis au service de l'autonomie, comme à même d'induire un mouvement réflexif de décentrement et d'appropriation, *a contrario*, il peut être proposé et/ou ressaisi dans une configuration d'emprise et de dépendance, dans la construction d'un mouvement fétichisant d'idéalisation.

Les participants sont alors pris en otage du narcissisme de l'intervenant-formateur et se retrouvent dans l'impossibilité de dissocier le savoir de celui qui (corrélativement) se présente comme son détenteur. Le désir d'aliéner et le désir d'auto-aliénation font alors appel l'un de l'autre. La demande des professionnels peut ainsi se présenter comme une demande d'être révélé à soi-même, dans un mouvement de dépossession de sa propre expérience, sous l'égide d'un savoir maître, et de prétendus maîtres du savoir. Si la tentation de l'aliénation est inhérente au champ de la formation, elle se met massivement en œuvre dès lors que la conflictualisation entre les modèles et entre les expériences, ne sont pas au rendez-vous.

Le formateur peut toujours considérer les professionnels comme des sujets à former, et non pas comme des sujets riches d'une expérience qu'il convient d'aider à mettre en représentation et en perspective, puisque riches d'une professionnalité momentanément entravée, du fait d'une rencontre et de vécus qui ne parviennent à prendre place dans une chaîne signifiante et à « faire expérience », précisément. C'est à dire à être réappropriés par le professionnel, à partir d'une décondensation de la complexité transférentielle inhérente à toute situation de rencontre avec des « usagers » et leurs symptômes dans le cadre des institutions, et des transformations dont ces institutions sont le lieu. Les sauts de compréhension (les insights) adviennent là où le savoir antérieur est à même de se réorganiser, dans l'après-coup d'un espace groupal, lorsque la confiance est de mise.

Se former, c'est, en effet, choisir de mettre en soi de nombreux autres, des auteurs, l'intervenant - formateur, mais tout autant les collègues avec lequel va être partagée l'expérience de la formation. Reste alors à composer avec cette pluralité, à tolérer de se laisser travailler par la conflictualité source d'un travail de pensée ; cette conflictualité qui, à suivre la perspective ouverte par FREUD, est à la base du fonctionnement psychique, comme elle est à la base du « vivre ensemble ». Tout sujet doit *a minima* et de façon cyclique unifier son monde interne, construire l'illusion que la pluralité qui l'habite n'est pas source de morcellements ou de clivages, d'angoisses et de déchirements, mais que c'est bien la conflictualité, la dialogique qui créent de l'ouvert.

8 Un numéro de cette même revue : 2015, CanalPsy n°113/114, L'analyse de la pratique aux prises avec les mutations institutionnelles, a proposé une réflexion autour de ces questions.

Pour l'intervenant - formateur, développer une posture clinique dans le champ de la formation consiste dès lors à prendre appui sur le postulat qu'une pratique, quelle qu'elle soit, constitue un savoir en acte⁹, et que c'est à *partir de* ce matériau qu'il convient de construire les dispositifs de formation, et de se mettre en lien avec les professionnels.

La formation, le maillage générationnel et le travail d'historisation

La complexité qui préside au champ de la formation est travaillée par les dynamiques de transmission inter et trans - générationnelle. Ce champ se retrouve dès lors en tension entre fidélité, préservation des filiations antérieures et ruptures transformatrices, entre transmission et appropriation.

Pour les intervenants qui choisissent de s'investir dans ce champ, il convient donc de remettre sans cesse au centre des préoccupations le travail d'appropriation subjective des professionnels et celui des équipes. Pour redessiner les grandes lignes des mouvements à l'œuvre, il s'agit bien de porter attention aux incidences des transformations qui affectent le champ du travail, sur les configurations singulières des institutions, des équipes, et des sujets individuellement, et sur les angoisses qui se trouvent alors démutées. Il convient simultanément de se rendre attentif à restaurer une professionnalité¹⁰, toujours en menace de disqualification, du fait de la violence des mouvements transférentiels qui prennent place dans ces pratiques (et de façon spécifique dans le champ de la mésinscription). Il convient également de ne pas perdre de vue que les professionnels doivent être à même d'accomplir leur tâche primaire et d'investir les différents « usagers » auprès desquels ils exercent. Le travail de l'intervenant en formation consiste dès lors à se mettre au service de ce constant travail autoréflexif et identifiant d'historisation¹⁰.

Dans un monde caractérisé par une disparition (croissante) des « répondants¹¹ », les espaces de formation peuvent contribuer à la reconstitution d'une adresse, au travers de la constitution (momentanée ou plus pérenne) de liens de solidarités et de co-identifications entre professionnels. La groupalité qui se crée dans les espaces de formation peut ainsi contribuer à la constitution de réseaux d'étayages, notamment là où les équipes ne sont plus à même de jouer ce rôle. Lorsque le travail de formation se déroule auprès d'équipes constituées, alors bien entendu la visée centrale de ces dispositifs demeure celle de potentialiser l'émergence de l'équipe comme instance de référence partagée et comme espace de solidarité.

9 « Il faut bien (...) distinguer pratique de théorisation et processus de théorisation. Ce dernier est stricto sensu spontanément à l'œuvre dans toute pratique. On peut même dire qu'une pratique se distingue d'un simple agir lorsqu'elle s'associe à un processus de théorisation. » (Alain-Noël HENRI, 2011, p. 65).

10 Référence est ici faite aux propositions de Piera AULAGNIER, 1984.

11 Parmi les principales sources du « malêtre », René KAËS, 2012 propose la mise en place dans le monde contemporain de « processus sans sujets » (expression qu'il emprunte à HEGEL et qui été développée par HEIDEGGER, et ALTHUSSER) et « l'absence de répondant », la disparition de ces figures où les sujets pouvaient venir éprouver leur limite et leur consistance.

Dans ces espaces de la formation, comme dans l'ensemble des autres espaces qui participent de la régulation institutionnelle, il est bien question de restaurer (ou de préserver) des arrières fonds, et des lieux d'adresses¹², de manière à ce que la prise de risque transférentielle dans laquelle vont devoir s'engager les professionnels dans leur investissement des usagers, redevienne possible. L'intervenant- formateur se doit de se rendre attentif aux espaces intermédiaires existants (dans les institutions où il intervient, tout comme dans les institutions d'où sont issus les professionnels en formation), et à la potentialisation de nouveaux espaces pouvant jouer comme creusets d'appartenances élaboratifs.

Il s'agit de permettre aux groupes professionnels de retrouver de la cohérence, et aux sujets de s'éprouver dans une consistance suffisante en leur permettant de se reconnecter avec leurs histoires et leurs expériences. Les expériences accumulées sont le terreau de la culture professionnelle ; elles sont dès lors susceptibles de faire contrepoids à la dépossession actuelle, celle qui se joue notamment sous le couvert des « référentiels de bonnes pratiques ». Simultanément les sujets ont à composer avec l'injonction sociale à l'autonomie et le morcellement des collectifs. Celui-ci se met en place à partir de « l'idéologie bougiste », et de l'ensemble des standardisations protocolarisantes. Les sujets courent dès-lors le risque d'un désarrimage d'avec leurs pairs, et d'avec l'institution.

Dans un tel contexte il convient de demeurer attentif à la manière dont les dispositifs que les intervenants en formation sont amenés à mettre en place, vont être à mêmes de potentialiser les liens de solidarité groupaux ; ces liens qui sont autant de sources de restauration de la professionnalité. Cette professionnalité requiert d'être cycliquement réinscrite dans un lien groupal et dans une limite.

Pensés dans une perspective clinique, les dispositifs de formation peuvent contribuer à de telles « régulations », et participer alors au maintien d'un futur investissable.

Georges GAILLARD
Professeur en Psychologie Clinique
et Formation en Situation Professionnelle
CR.P.P.C. Centre de Recherche en Psychologie
et Psychopathologie Clinique (EA 653)
Institut de Psychologie
Université Lumière Lyon 2

12 À propos de la création, en interne, de tels lieux depuis une place de « psychologue institutionnel », le lecteur se reportera avec profit au travail de Vincent Di Rocco, 2010, etc.

Bibliographie

- AULAGNIER P. (1967), « Le «désir de savoir» dans ses rapports à la transgression », in *L'inconscient*, n°1, repris dans *Un inter-prête en quête de sens*, Paris : Ramsay, (1986), p. 145-160.
- AULAGNIER P. (1984), *L'apprenti historien et le maître sorcier*, Paris : Puf, 276p.
- BATAILLE G. (1943), *L'expérience intérieure*, Paris : Gallimard, 192p.
- BAUMAN Z. (2006), *La vie liquide*, Chambon : Le Rouergue.
- DE LUCA E. (1997). *Alzaia*, Paris : Payot, 1998, 231p.
- DI ROCCO V. (2010), Du jeu dans l'institution », *Cliopsy*, n° 3, 2010, p. 19-25.
- FREUD S. (1912/1913), *Totem et tabou*, in *OC Vol XI, 1911-1912*, Trad. franç. Paris, PUF, 1998, 2005, p. 189-385.
- FUSTIER P. (1996), « Le cas fondateur en recherche clinique », *Bulletin de Psychologie*, Tome XLIX n°425, p. 471-475.
- FUSTIER P. (1999), *Le travail d'équipe en institution - Clinique de l'institution médico-sociale et psychiatrique* - Paris Dunod, 212 p.
- GAILLARD G. (2002), Identifications professionnelles, assignations institutionnelles et paralysies de la pensée, *Revue de Psychothérapie psychanalytique de groupe* 2000/2 n° 35, Toulouse : Érès, p. 185-200.
- GAILLARD G. (2003), « Le cheval d'Itzig, la «Formation à Partir de la Pratique» et l'Université », *Connexions* 2002/2 n°78, Toulouse : Érès, p. 77-90.
- GAILLARD G. (2004), « En savoir un bout », in P. MERCADER et A.N. HENRI [dir.], *La formation en psychologie : filiation bâtarde, transmission troublée*, Lyon : PUL, p. 147-162.
- GAILLARD G. (2008) Restaurer de la professionnalité. Analyse de la pratique et intersubjectivité, *Revue de Psychothérapie psychanalytique de groupe*, 2008/1 n°50 *Groupes de paroles*, Toulouse : Érès, p. 33-46.
- GAILLARD G. (2015), Restaurer l'intermédiaire : les dispositifs d'analyse de la pratique et de régulation institutionnelles, *CanalPsy* n°113/114, *L'analyse de la pratique aux prises avec les mutations institutionnelles*, p. 7-11.
- GAILLARD G. PINEL J.P. (2015), « L'analyse de la pratique en institution : un soutien à la professionnalité dans un contexte d'emprise du modèle gestionnaire ? », in A.C. GIUST Olivier et F. OUALID, *Les groupes d'analyse des pratiques*, Toulouse : Érès, p. 126-156.
- HENRI A.N. (2011), De l'obscur objet de la théorisation, à l'obscur passion de théoriser, in G. GAILLARD, P. MERCADER, J.M. TALPIN [dir.], *La partialité comme atout dans les sciences humaines*, Paris : InPress, p. 63-86.
- HENRI A.N., GAILLARD G., OMAÏ O. (2009), *Penser à partir de la pratique. Rencontre avec Alain-Noël HENRI*, Toulouse : Érès, 223p.
- KAËS R. (1975/1984), « Quatre études sur la fantasmagorie de la formation et le désir de former », in KAËS R., ANZIEU D., THOMAS L.V., *Fantasmes et formation*, Paris, Dunod, 1984 pour la 2^e édition, p. 1-75.
- KAËS R. (1975/1984), « Désir de toute puissance, culpabilité et épreuves dans la formation », *ibid.* p. 76-92.
- KAËS R. (2004), « La Psyché comme objet dans la formation des psychologues : investissement narcissique et investissement objectal », in MERCADER P. et HENRI A.N. (sous la direction de), *La psychologie : filiation bâtarde, transmission incertaine* », p.141-152
- KAËS R. (2011), « Désir de former, formation par le groupe et transmission des savoirs », in R. KAËS et al. *Le travail psychique de la formation, entre aliénation et transformation*, Paris : Dunod, p.1-35.
- KAËS R. (2012), *Le Maître*, Paris : Dunod, 278p.
- MIJOLLA-MELLOR (DE) S. (2002), *Le besoin de savoir. Théories et mythes magico-sexuels dans l'enfance*, Paris : Dunod, 231p.
- PINEL J.P., GAILLARD G. (2013), Les institutions soignantes à l'épreuve de l'hypermodernité, *Bulletin de Psychologie*, tome 66(4), n°526, p. 333-340.
- SASSEN S. (2014). *Expulsions. Brutality and complexity in the global economy*, Harvard University Press. Trad. franç : *Expulsions. Brutalité et complexité dans l'économie globale*, Paris, Gallimard, 2016, 371p.
- STIEGLER B. (2015) *L'emploi est mort, vive le travail, Entretien avec A. KYROU*, Paris : Mille et Une Nuits, 118p.
- STIEGLER B. (2015) *La société Automatique 1. L'avenir du travail*, Paris : Fayard, 437p.
- WINNICOTT D.W. (1971), *Jeu et réalité*, Paris : Nrf, 1975, 213p.
- ZALTZMAN N. (1998, 2^e édition corrigée 1999). *De la guérison psychanalytique*, Paris : Puf.
- ZALTZMAN N. (1999). *Homo Sacer, l'homme tuable*, in N. ZALTZMAN [dir.], *La résistance de l'humain*, Paris

