

# Savoirs transmis - Savoir transmettre ?

Lisbeth BROLLES, Julien PAYET

« Ce qui est démontré est que, dans une petite communauté, les hommes peuvent exercer leurs talents particuliers sans être condamnés pour autant à la frustration et à l'atrophie de leurs autres désirs. » (W.R. BION)<sup>1</sup>

Les multiples réformes, quinquennat après quinquennat, qui traversent le champ de la *formation tout au long de la vie* nous rappellent les enjeux politiques sous-jacents, qui orientent la question de l'acquisition – et donc de la transmission – des savoirs, des compétences... des professionnels vers une lutte contre le chômage de masse.

Priorité est donnée au financement de formations certifiées qualifiantes qui permettraient une meilleure accessibilité au marché de l'emploi, des formations offrant une accumulation de compétences au professionnel-chômeur ; dans cette perspective le professionnel sans-emploi serait considéré comme en manque de savoirs. S'il n'est pas discutable que la lutte contre le chômage est indispensable, il est notable de constater que ces réformes tendent à réduire le champ de la formation uniquement du côté de compétences à obtenir et dont l'individu devra faire la preuve de son acquisition pour (re)trouver un emploi.

La formation tout au long de la vie, ou formation continue, est bien pourtant aussi à l'adresse des professionnels, en « situation professionnelle », qui souhaitent développer de nouveaux outils, infléchir leurs orientations... ou réfléchir à leurs pratiques. Comme nous dit Bertrand Schwartz, militant de la formation permanente, « les salariés ne souhaitent se former que si la formation répond à des questions qu'ils se posent ».

Dans cette perspective, il nous est possible d'interroger les enjeux du rapport au savoir et de sa transmission, entre le professionnel désireux de se former, et le formateur désireux de transmettre. Dès lors, nous tenterons de penser la formation comme un processus, qui transformerait autant le formé que le formateur. La suffisante inaliénabilité de l'objet transmis sera en effet une des conditions *sine qua non* pour que s'opère véritablement cette trans-formation pour chacun des acteurs de la formation.

Notre discussion interrogera notamment le formateur et la liberté qu'il autorise à travers son dispositif de formation, pour que l'objet transmis soit réellement appropriable.

<sup>1</sup> BION, W.R. 1988. « Psychiatrie en temps de crise », Psychiatrie française, n° 6, décembre. pp. 836

Une situation « manquée » nous donnera quelques aperçus des enjeux et des fantasmes qui sous-tendent toute formation et qui mettent en lumière la pertinence à penser le processus de formation à travers des dispositifs groupaux. Puis nous questionnerons les mouvements nécessaires du formateur pour que s'opère une transmission auprès des professionnels, mais également auprès des futurs formateurs qui le succéderont.

Depuis plus de trente ans, au sein de l'Université qui compte dans ses missions la « formation initiale et continue », l'Institut de Psychologie de Lyon 2 propose aux professionnels des espaces de réflexion sur leur pratique dans différents dispositifs de formation.

Ces dispositifs sont construits en articulant les besoins des terrains, les demandes des professionnels et les apports des intervenants formateurs. La plupart sont des enseignants-chercheurs qui trouvent dans la formation continue une modulation de la formation initiale, dans leurs désirs de transmettre, mais ces formateurs sont aussi des praticiens, qui souhaitent proposer aux professionnels le croisement de leurs expériences et de leurs recherches.

L'activité de responsable de formation consiste donc à co-construire, avec les formateurs, des dispositifs en essayant de penser cette offre de formation au delà des enjeux financiers d'un organisme de formation, mais en questionnant également les demandes et les attentes sous-jacentes au processus de formation. Il est donc tout d'abord question de rencontres.

Dans le cadre d'une formation de quatre journées dispensées par la formation continue de l'Université, à l'adresse de professionnels du champ médico-social, un groupe d'une dizaine de personnes se constitue autour de l'objet suivant : réfléchir et développer sa pratique clinique à partir d'une médiation. Le café coule en attendant l'arrivée du formateur pour que la session démarre. Mais celui-ci n'est toujours pas là...

Les participants, incrédules, réclament des comptes au responsable de formation. Où est le formateur ? Après quelques minutes de sidération, j'arrive à le rejoindre... il est stupéfait, bien désolé mais il n'est pas disponible... bref, il ne viendra pas. Incompréhension de calendrier.

Le propos n'est pas ici de déterminer à qui reviendrait la responsabilité de ce rendez-vous manqué, mais nous pouvons nous arrêter sur les réactions des participants et du responsable de formation. D'abord certains professionnels ont réclamé un remplaçant. « *Nous on est là alors allez nous chercher un autre prof, disponible. On est à la fac, il doit y en avoir plein !* » Mouvement groupal et réclamation furieuse à laquelle je me suis empressé de répondre, courant dans les couloirs en téléphonant à tout va, terrifié à l'idée de ne pas satisfaire les participants en colère. Il m'a fallu quelques minutes avant de prendre un peu de recul, de réfléchir et de me raviser. En effet, en quoi le formé souhaite-t-il être nourri du bon Savoir universitaire, de la bonne parole, de l'expertise théorique de l'enseignant, le spécialiste de la transmission qui va donner du bon contenu ? Il n'y aurait qu'à l'écouter pour en savoir plus, l'enseignant devenant interchangeable. Nous voyons bien ici ce premier mouvement qui traduit les attentes en formation, et la tentation que nous pourrions avoir d'y répondre.

Après tout, mettons dans la même pièce un éminent professeur, n'importe lequel pourvu qu'il soit professeur d'université, cette « grande formatrice » nous dit René KAËS, avec des professionnels à son écoute, satisfaits d'être nourris, repus de ce bon Savoir.

Nous pensons au contraire que se former - et former -, suppose de composer avec cette attente et d'en favoriser son interrogation, sa transformation. Faire de la rencontre avec un formateur, un groupe en formation, quelque chose de cette proposition théorique croisée de l'expérience du formateur mais aussi de soi-même et de chaque participant.

Porteur de ces enjeux, j'explique alors aux participants que je n'irai pas chercher un autre « professeur ». Que nous allons devoir annuler la journée de formation. Colère, stupeur, déception bien légitimes. Une voix s'élève et dit : « *c'est annulé !?, vous vous rendez compte, qu'est-ce que je vais dire à mes collègues, à mon équipe, moi ? Ils m'attendent, je dois faire un retour en réunion la semaine prochaine !* »

Là encore, le propos n'est pas de réduire le mécontentement des formés, tout à fait justifié, mais bien de mettre en lumière à quel point le professionnel qui se forme ne vient pas seul sur la scène de la formation. Il est accompagné, porté, rêvé par son équipe, son groupe équipe, son institution et que ce qu'il vient chercher, ce qu'il trouve en formation... concernent cette groupalité dont il est le témoin, le messenger, le représentant. (Il peut aussi être expulsé de cette groupalité, en être le bouc émissaire...)

Il vient se former, interroger son identité professionnelle, identité référée à une pratique du « champ relationnel » qui l'inscrit dans un rapport à l'autre, le sujet souffrant, un rapport au groupe, l'équipe qui le prend en charge, et qu'il va devoir là aussi jongler, articuler l'individuel et le groupal, pour ne pas dire le social.

Du groupal au singulier. Du singulier au groupal. Où, comment, pourquoi le formé transmet-il ce qui l'a transformé ? Nous pensons donc que c'est aussi et surtout en groupe et par le groupe que la formation est la plus féconde.

Dans le cadre du catalogue des formations, plusieurs professionnels de différentes institutions viennent constituer un groupe. De cette matrice va se produire quelque chose, individuellement et groupalement. Le formateur apporte, transmet son expérience, son parcours, ses éclairages théoriques et ces différents aspects viennent s'articuler, se discuter, se confronter avec les apports et le parcours de chacun des formés. Nous défendons donc l'idée que dans le vaste champ de l'accompagnement, des métiers du soin, du prendre soin..., la formation ne se résume pas à une diffusion de savoir, un contenu théorique que le formé pourrait recevoir, absorber, pourquoi pas même à distance, derrière son ordinateur...

Les dernières évolutions de la Loi sur la formation professionnelle tendent à passer sous silence l'importance de la dimension groupale du processus de formation. La constitution du CPF (Compte Personnel de Formation) et l'inscription des formations dans des registres nationaux tendent à uniformiser, standardiser la formation, pour mieux l'évaluer, la quantifier, objectiver ses contenus.

Or nous savons bien que dans le champ médico social, dans la rencontre et l'accompagnement de l'autre, il ne s'agit pas d'accumuler des savoirs mais bien de soutenir une subjectivité qui trouve de moins en moins de lieu pour être entendue.

Nous savons également que sur les terrains de soin, la pratique groupale est bien souvent mise en avant comme une manière rentable de « faire » du soin, de faire des actes. En formation comme sur les terrains, si nous n'y prenons pas garde, la dimension groupale, la pertinence de l'équipe et sa pluridisciplinarité risquent de disparaître au profit d'un agrégat de spécialistes, experts diagnosticiens/rééducateurs certifiés conformes mais incapables de se parler et encore moins d'accompagner l'utilisateur.

A partir de ce constat que les institutions, soumises aux logiques managériales et comptables, malmènent cette idée que la formation est aussi un processus, maturatif, groupal, quelle place laissent-elles au professionnel formé pour qu'il transmette à son tour quelque chose à son équipe ?

Les restrictions budgétaires amènent fréquemment les institutions à envoyer les professionnels individuellement en formation, les uns après les autres, avec l'injonction sous-jacente que lorsque c'est son tour, le professionnel a intérêt à bien "profiter" de la formation. Dès lors, qu'est-ce qui se régule ou s'évacue sur les terrains dans ces enjeux de places en formation ?

Là où la formation est aussi à entendre comme un moyen, par un tiers externe, de venir réguler ce qui se répète, qui se rigidifie dans les institutions, comment le professionnel sommé de se former peut-il trouver le temps de digérer sa formation, de l'éprouver et de l'expérimenter dans sa pratique avant de devoir l'évaluer, en quantifier les effets ? Et ne pas être celui qui une fois formé, pourra tout résoudre.

Transmettre, c'est à dire *déposer au delà*, suppose que le formé puisse s'autoriser à son tour d'être transmetteur, d'être un agent de transmission.

Nous l'avons dit, si l'évolution de la formation et les ins-

titutions ne favorisent pas ou mal aujourd'hui ce travail de courroie de transmission, isolant les professionnels au lieu de les réunir, il nous faut aussi nous interroger individuellement sur nos propres capacités à transmettre, c'est à dire aussi à donner et à laisser la place à l'autre, en lui faisant confiance dans sa propre manière de s'approprier l'objet.

### **Que transmet-on quand on est formateur ?**

Que transmettre de son « savoir » de son expérience et de sa recherche sur sa pratique et sur ses outils ?

Intervenir en formation continue ne relève pas de la même démarche qu'intervenir à l'université auprès d'étudiants en formation de psychologue. Dans le cadre de la formation continue, le public est constitué de praticiens qui viennent soit approfondir un outil, soit acquérir une formation nouvelle lorsqu'ils souhaitent élargir leur champ de compétence. Dans tous les cas le public accueilli est constitué de professionnels (psychologues ou non) ayant parfois une pratique déjà bien installée. C'est, de mon point de vue, ce qui en fait une richesse : certes le formateur apporte une connaissance de l'outil qu'il souhaite transmettre mais, s'adressant à des praticiens, la question de l'écoute clinique et de la posture de clinicien sont acquises. La transmission va se faire sur un fond de partage, d'échanges qui vont enrichir le temps de formation.

Si le formateur vient apporter son expérience et sa recherche sur l'outil (ou le dispositif) qu'il vient transmettre, il va aussi s'enrichir de l'expérience et de la réflexion des participants sur ce qu'il transmet, dans une forme de mise à l'épreuve de son dispositif à leur pratique particulière. Le temps de formation est donc toujours une co-construction et un partage car ce sont les échanges qui font la qualité de la transmission. Les participants apportent aussi un champ d'expériences que le formateur peut ne pas connaître tant il existe de lieux d'intervention pour un psychologue. Chaque lieu a ses spécificités, ses particularités, et les échanges entre participants et formateur élargissent les possibilités d'explorer l'objet transmis. C'est tout l'intérêt de la dynamique groupale qui se construit au fur et à mesure que se déroule la formation.

Accepter ces échanges et ce partage, c'est aussi se confronter au regard de l'autre, de chaque participant mais aussi du groupe c'est à dire à cette altérité nécessaire pour que l'objet transmis ne soit pas un objet fétiche. Cet objet présenté en formation, est donc proposé à être interrogé, déconstruit, reconstruit afin que chaque participant puisse l'intégrer à sa pratique et se l'approprier.

Cependant tel le médium malléable, l'objet proposé à la transmission, comporte certaines règles, certaines limites, certains contours, certains codes : il n'est pas livré aux participants comme un objet informe et sans propriétés spécifiques. Pour la plupart des outils de médiation et/ou d'évaluation proposés en formation continue, il est nécessaire de revenir à la manière dont ceux-ci ont été conçus, aux raisons pour lesquelles ils ont été conçus et ce qu'ils permettent d'évaluer et de mettre au travail. Cette « histoire » de la conception de l'outil redonne un cadre à son utilisation et vient donner du sens à l'outil présenté. Cet aspect correspond à une forme de contrainte à laquelle va être

soumis le sujet à qui on présente l'épreuve et la personne en formation a, elle aussi, à intégrer cette contrainte comme donnant du sens à l'épreuve dans son aspect structurant. C'est aussi cette contrainte qui permet de s'adosser à un cadre fiable et organisateur. (À titre d'exemple on peut citer les règles de passation et de cotation d'un Rorschach, les règles d'administration d'un WISC ou la consigne d'une épreuve graphique comme le D10 et l'AT9).

Et à côté de cette contrainte, se trouvent les possibilités d'intégrer ces outils à sa pratique, en fonction des sujets accueillis, des lieux institutionnels et donc de moduler ou assouplir le cadre de passation ou de l'aménager selon qu'il s'agit d'une évaluation ou d'une médiation par exemple.

Cette question interroge donc les enjeux de la transmission selon que l'objet transmis est considéré comme immuable ou aménageable en fonction des contextes.

Ce sont (donc) bien les échanges avec les participants de la formation qui vont mettre en évidence et en tension la question de la contrainte et celle de la souplesse de l'utilisation d'un outil. Ce sont aussi ces échanges qui vont permettre au formateur de s'ajuster au près de la pratique de chaque participant.

La transmission dans le groupe va donc nécessairement transformer les participants tout comme le formateur.

Enfin, le positionnement que va adopter le formateur est aussi le résultat d'une transformation de ce qu'il a reçu au cours de sa propre formation et qu'il a mis à l'épreuve de sa pratique et de ses recherches.

On peut (donc) dire que la formation est un processus dans lequel s'engagent les participants mais aussi le formateur en mettant son objet à l'épreuve de la transmission. Les questions posées par les participants viennent interroger les fondements de l'objet présenté mais aussi la démarche d'utilisation de cet objet ainsi que la démarche clinique qui la sous-tend. Dans la perspective psychodynamique, l'utilisation d'une épreuve, la mise en place d'un dispositif d'évaluation ou de médiation sont des situations proposées à un sujet pris dans sa globalité. Ce qui préoccupe le clinicien c'est la manière dont le sujet va rencontrer l'objet et comment il va l'utiliser (au sens de WINNICOTT) comme « matière à symboliser ». Tout dispositif proposé en formation continue s'adosse à cet arrière-fond théorique avec l'idée selon laquelle la subjectivité, la réalité psychique du sujet et celle du formateur (dans sa fonction contre-transférentielle) sont à l'œuvre.

Mais qu'en est-il lorsque le formateur met fin à cette fonction (soit parce qu'il part à la retraite soit qu'il souhaite mettre fin à cette expérience) ? Comment envisager une continuité ?

Il me paraît essentiel de s'interroger en particulier sur le rapport que l'on entretient, en tant que formateur, avec son objet.

En effet, nous avons vu comment l'objet ou le dispositif que l'on transmet en formation continue, est déjà un « objet transformé » c'est à dire approprié et inscrit dans notre pratique de clinicien. Mais cet objet nous appartient-il ? Cette première remarque va avoir inévitablement une incidence sur le rapport que le formateur entretient avec son objet et sur la façon dont il va le présenter et le transmettre aux participants.

D'autre part, si nous considérons que ce que nous transmettons est non seulement l'utilisation d'un outil, d'une épreuve (projective, intellectuelle, de dessin etc ..) mais aussi (et peut-être surtout) la manière dont nous l'utilisons dans notre pratique, et sans doute aussi les recherches que nous avons pu conduire autour de cet objet, alors ce que nous transmettons en formation est déjà un « objet transformé ».

Or il y a souvent une forme d'attachement à l'objet que l'on propose dans une formation. Cet attachement porte les traces de notre rencontre avec cet objet et de la façon dont il nous a été transmis. Il porte aussi les traces de la façon dont on l'a utilisé, mis à l'épreuve de notre pratique, comment il nous a servi et permis d'avancer dans notre positionnement de clinicien et de l'ajuster à notre clinique. Mais cet attachement va-t-il nous amener à nous accrocher à cet objet ou bien au contraire de nous permettre de le lâcher ?

C'est lorsque la question de la « succession » se pose que notre rapport à l'objet semble le plus aigu ; il se mêle aussi au lien avec la formation en elle-même.

Cependant quand on tient à une formation et à un dispositif, il me semble que l'on peut avoir un désir de les transmettre à un futur formateur afin d'assurer une continuité dans la formation et que notre dispositif puisse continuer à être transmis. C'est ainsi que j'envisage la « succession » : au sens de passage de témoin, de passage de relais aux générations suivantes de formateurs afin que cet objet reste vivant et qu'il continue à être transmis à d'autres praticiens. Car c'est bien ainsi que l'humanité évolue, s'enrichit dans ce maillage sans cesse renouvelé, remanié et prolongé.

Dans le cadre de l'approche clinique de l'évaluation psychologique, nous avons donc, avec une enseignante de FPP<sup>1</sup> et soutenu par le responsable de formation, mis en place un tuilage de manière à anticiper et préparer cette succession. Il s'agit dans un premier temps de former la personne qui va prendre ma suite en lui offrant la possibilité d'assister à la formation pour se familiariser avec la manière dont elle se déroule puis de s'impliquer dans cette formation jusqu'à pouvoir prendre le relais.

Cette formule a plusieurs intérêts :

Celui d'initier un praticien à la question de la formation continue et de la transmission d'un savoir et d'un dispositif en lien avec sa pratique.

Celui de transmettre à un futur formateur l'intérêt de transmettre et de ré-interroger notre pratique : pourquoi utilisons-nous tels outils ? de telle manière ? comment les transmet-on ? et comment en transmettre l'intérêt et la pertinence ?

Toutes ces questions se mettent au travail lors de ce tuilage et donnent lieu à des échanges particulièrement riches qui nourrissent la recherche et favorisent l'approfondissement de la clinique.

Enfin cette démarche assure aussi que la formation que l'on a pensée, structurée, portée tout comme l'objet proposé vont continuer à être transmis.

Au moment où la clinique est attaquée ou évincée dans nombre d'institutions il est important de transmettre

nos dispositifs, non seulement à d'autres praticiens mais à d'autres formateurs afin de continuer à porter la pertinence de l'approche psychodynamique de nos outils et dispositifs.

Ceci est particulièrement vrai en ce qui concerne l'évaluation psychologique et les épreuves qui la constituent. Si l'on veut porter l'idée qu'il s'agit là d'une situation clinique à part entière, il est nécessaire de penser une manière que se transmette d'une génération de formateurs à la suivante, la formation et les outils auxquels on tient. L'idée du tuilage en est une, et il appartient à chaque formateur de trouver la manière qui lui convient.

La question de la formation engage, me semble-t-il, le formateur, non seulement vis à vis des praticiens qui viennent enrichir leur formation mais aussi vis à vis de l'approche clinique que nous défendons.

Les logiques comptables et évaluatives actuelles mettent à mal la pertinence du groupe. Cette polyvalence professionnelle mise en exergue peut vite se transformer en une interchangeabilité illusoire et mortifère. L'individu disparaît au profit de la tâche qu'il a à accomplir, en parallèle avec les terrains des pratiques, où le sujet souffrant risque constamment de disparaître derrière le symptôme à faire taire.

La transmission suppose donc une transformation, du formé comme du formateur, dans une sorte de filiation qui laisserait potentiellement appropriable l'objet transmis, en s'autorisant à faire confiance à l'autre. Confiance qu'il serait urgent de retrouver, de reconquérir sur les terrains des pratiques.

Lisbeth BROLLES

Psychologue clinicienne,  
intervenante en formation continue

Julien PAYET

Psychologue clinicien,  
responsable de formation continue

<sup>1</sup> Formation à partir de la Pratique Professionnelle

