CANAL PSY

Dynamique formative

de l'introjection à la perlaboration

Jean-Marc TALPIN
Ghislaine BIODJEKIAN
René KAES
Damien AUPETIT - Frédéric LEFEVERE

Bimestriel - N°71 - Décembre 2005 - Janvier 2006

3,30 €

tribune libre

Une spécificité épistémologique de la psychanalyse

Bernard DUEZ

Nous entendons de toute part des reproches adressés à la psychanalyse : au plan thérapeutique, son coût, sa longueur, voire son manque d'efficacité. Nous voyons ses pourfendeurs développer une stratégie d'auto-proclamation de la scientificité comme celle qui a prévalu à la mise en place du DSM (Stuart KIRK et Herb KUTCHINS, *Aimez-vous le DSM ? Le triomphe de la psychiatrie américaine,* Coll. Les empêcheurs de penser en rond, Institut Synthélabo, 1998). Nous sommes en présence d'une logique commerciale qui fait prévaloir la fiabilité du diagnostic dans le cadre du D.S.M., et dans le cadre des thérapies la fiabilité du même résultat thérapeutique (T.C.C. et, à un degré moindre, systémisme et psychothérapies "intégratives" pour reprendre les critères du décret en préparation sur la psychothérapie) *quel que soit le praticien* qui les conduit. La question de la fiabilité comme le fait remarquer Thierry BAUBET dans sa présentation de l'ouvrage dans Carnet Psy prévaut ainsi sur la validité qui nécessite elle de poser le problème épistémologique des modèles. On peut comprendre que pour le consommateur la fiabilité du produit et la permanence du produit aient une importance ; faut-il rappeler que, sauf à faire de l'humain une marchandise comme toutes les autres, la conduite du soin présente d'autres contraintes.

Le problème de la psychanalyse est qu'elle a introduit une coupure épistémologique radicale qui traverse sous d'autres formes l'ensemble des sciences humaines. L'un des point irritatifs dans le rapport aux sciences de l'objet est que l'objet (objectif) suppose, hyperboliquement et sans jamais l'atteindre, une coupure radicale des effets de la subjectivité. C'est ce reste inhérent à la compréhension des sciences de l'objet dont s'emparent les sciences du sujet chacunes selon leur méthode. Les sciences humaines sont toutes à terme des sciences référées au pôle du sujet. La psychanalyse dans ses termes radicalise ce projet. Elle constitue et indique de ce point de vue une limite de la pensée dont la notion d'inconscient, et ses *nécessaires* ambiguïtés, témoigne.

Dans le progrès de la pensée analytique, il n'est pas abusif de dire que même chez S. FREUD la notion d'inconscient n'est pas permanente, elle évolue d'une pensée d'un non-conscient qu'il faudrait faire advenir à la conscience, à l'inconscient comme champ spécifique, voire comme lien psychique constant et constitutif du psychisme lui-même. L'ambiguïté naît de la préposition "in" qui marque le sceau du négatif et de l'opérateur logique de la négation. La singularité de la place de la métapsychologie psychanalytique est liée à la reconnaissance de la conflictualité psychique comme fondatrice même du fait psychique. La contradiction n'est plus pensée sur un mode défectologique, comme signe d'inconsistance, mais comme un paradigme fondamental du travail psychique. Selon les formes que va prendre la contradiction, elle va constituer un indice, au demeurant particulièrement fiable, de la présence d'une forme de processus psychique. La reconnaissance du travail psychique de la conflictualité dégage la négativité du statut opératoire qu'elle occupe dans une théorie du psychisme qui se résume en termes de conscience et au mieux de non-conscient.

Concernant cette dernière propriété, les systémiciens des premiers temps, soucieux du lien clinique, étaient sur cette position quand ils disaient qu'ils ne touchaient pas à la boite noire, l'autre côté de la négativité. Ils avaient, implicitement au moins, conscience des faiblesses du modèle mathématique (théorie des types, RUSSEL & WHITEHEAD 1913) qui constitue la pierre angulaire de leurs premiers travaux (double lien, tangentalisation disqualifiante, causalité circulaire...). Ils prônaient un travail de différenciation entre discours et métadiscours sous peine de produire sans cesse des paradoxes insolubles (le crétois qui dit que tous les crétois mentent). Mais ce qui n'était pas compris est la structure même de l'opérateur négatif, opérateur psychique implicite dans la théorie des types qui ne sera mis en évidence que beaucoup plus tardivement par J. HERBRAND (1924) et inutilisé par les systémiciens.

Cette spécificité du travail du négatif donne à la psychanalyse un statut qui la constitue comme une *mathématique du lien clinique, un modèle référentiel incontournable, comme les mathématiques pour les sciences physiques.* Sa position est consubstantielle à la relation clinique dans la mesure où seule cette position par rapport à la conflictualité et au travail du négatif permet au clinicien de constituer son appareil psychique personnel comme indicateur des enjeux psychiques mobilisés par la relation. Ce travail sur la contre-attitude du clinicien suppose que l'effet défectologique de la négation, opérateur de différenciation d'urgence entre soi et l'autre, soit compris dans le cadre d'une économie et d'une dynamique psychique dans le lien clinique et plus encore psychothérapique. Si ce travail n'est pas fait le lien se résume à terme à une assignation du patient dans un désir du clinicien qui échappe très largement à l'intelligibilité et à la compréhension de ce dernier. C'est sans doute le reproche majeur qui peut être fait aux autres approches psychothérapiques, notamment les T.C.C., surtout dans la mesure où les différentes recherches faites sur les différents types de psychothérapies mettent en évidence que l'agent thérapeutique efficace, quel que soit le type de dispositif thérapeutique, est le lien établi entre le patient et le thérapeute. N'est-ce pas là que le lien entre les différentes approches psychothérapiques demeure possible malgré le poids des présupposés idéologiques. N'est-ce pas à terme le lien clinique, pour les thérapeutes qui le prennent en compte de façon suffisamment rigoureuse, qui permettra à chacun de prendre la mesure de sa position, de se dégager d'une logique comptable aberrante en terme de lien psychique humain et vivant.

Bernard DUEZ est psychologue clinicien, psychanalyste et Professeur à l'Université Lumière Lyon 2

l'édito

Après des numéros à la thématique clinique ciblée, nous avons choisi de revenir, dans ce numéro 71 qui célèbre notre entrée dans l'année 2006, sur la formation des psychologues telle qu'elle est proposée à l'université. La question n'est pas nouvelle, en effet ce thème avait déjà été abordé dans le numéro 36 de novembre 1998 qui traitait plus singulièrement de la Formation à Partir de la Pratique, puis dans le numéro 49 de juin 2001 qui envisageait la question des stages ainsi que le devenir, une fois diplômés, des psychologues du travail.

Aujourd'hui nous vous proposons de nous pencher sur les processus mêmes de la formation. Quelle est la particularité de la formation en psychologie clinique ? Qu'est-ce que les étudiants sont invités à « mettre au travail » au fil des années ?

Pour amorcer ce numéro, Bernard DUEZ nous a fait l'amitié de cette tribune libre où il revient sur la spécificité de l'approche psychanalytique dans la compréhension de la dynamique psychique du sujet, en cette période de polémique qui affecte la psychologie. Il nous rappelle la révolution conceptuelle qu'a été, il y a un siècle maintenant, la découverte de l'inconscient par FREUD, et revient sur les conséquences de cette conceptualisation dans la pensée du lien qui se noue entre le patient et le thérapeute. L'actualité nous amène ainsi à repréciser la portée de cet outil étonnant qu'est pour le clinicien sa propre psyché dans ce qu'elle lui indique des enjeux psychiques en cours dans la relation.

Le dossier s'ouvre en page suivante sur un état des lieux de l'insertion professionnelle des étudiants de la région. Nous avons en effet choisi de proposer en introduction ce texte de Jean-Marc TALPIN qui rend compte de l'enquête menée récemment par l'OURIP sur cette question. Que deviennent les étudiants diplômés ? Sont-ils globalement satisfaits de leur entrée sur le marché du travail ? Vous découvrirez que les données recueillies tendent plutôt à l'optimisme...

Ghislaine BIODJEKIAN, ensuite, a pris la plume pour analyser avec nous le travail mené en d'élaboration des stages de Master 2. Elle nous présente ici la spécificité de ce dispositif de formation, complémentaire à l'enseignement théorique propre à la formation universitaire, qui vise à soutenir la construction et l'élaboration des positions des futurs psychologues de terrain.

Nous adressons également un sincère remerciement à René KAËS qui nous a autorisés à publier dans ce dossier une partie du texte écrit à l'occasion du collectif réuni par Patricia MERCADER, et paru aux PUL, intitulé « La formation en psychologie, filiation bâtarde, transmission troublée ». René KAËS décrit dans ce texte les problématiques propres à notre formation, en insistant sur la dialectique qui s'établit entre les pôles narcissique et objectal des investissements de la psyché.

Enfin, Frédéric LEFEVERE et Damien AUPETIT, reviennent sur leurs années de formation dans un petit texte non dénué d'auto-dérision, dans lequel ils narrent le parcours d'ANATOLE, personnage fictif créé pour l'occasion, depuis sa première année de DEUG jusqu'à son premier poste de psychologue. Précisons que toute ressemblance avec des personnages existants ou ayant existés ne pourra être que purement fortuite !

Très bonne année à tous, bonne lecture, et toutes nos excuses pour les difficultés techniques rencontrées qui ont causé tant de retard dans nos parutions d'automne...

Anne-Claire FROGER

le sommaire

Faire des études de psycho, et après ?
Jean-Marc TALPIN

Le groupe d'élaboration de la pratique dans le dispositif de formation des étudiants en psychologie de Master 2
Ghislaine BIODJEKIAN

La psyché comme objet dans la formation des psychologues : investissement narcissique et investissement objectal (extrait)
René KAES

Un Institut de Psychologie suffisamment bon ?
Quelques éléments de réflexion sur le processus de formation universitaire des psychologues cliniciens.
Damien AUPETIT - Frédéric LEFEVERE

Dynamique formative
de l'introjection à la perlaboration

Faire des études de psycho, et après ?

Jean-Marc TALPIN

En 2005 l'OURIP (Observatoire Universitaire Régional de l'Insertion Professionnelle) a publié un rapport important et utile intitulé « L'insertion professionnelle des étudiants en psychologie de la région Rhônes-Alpes »[1]. L'article que vous allez lire repose sur les données recueillies par cette étude. Il est à lire, aussi, comme un hommage à cet observatoire aujourd'hui disparu faute de la reconduction des subventions qui lui permettaient de fonctionner[2]. Cette étude s'appuie sur un corpus de trois cents étudiants de psychologie (sur les trois mille inscrits) venant des Universités de Chambéry, Grenoble et Lyon, ce qui limite un peu l'analyse du propos quant à notre seule université ; cependant la prévalence quantitative de Lyon dans la région rend les résultats tout à fait exploitables. Cette étude était nécessaire : d'une part afin de vérifier la validité des représentations des étudiants, des enseignants et des professionnels, d'autre part afin de réfléchir l'offre de formation. En effet, l'un des enjeux majeurs auxquels est confronté non seulement l'Institut de psychologie de l'Université Lyon 2 mais, plus globalement, tout l'enseignement de la psychologie, concerne la question des effectifs : envions 750 étudiants en 1ère année de Licence, 1100 en 1ère année de Master. Cette étude permet de savoir ce que deviennent les étudiants, en particulier en terme d'emploi, à parti du moment où ils ont arrêté leurs études. Elle permet non seulement de savoir s'ils trouvent du travail mais aussi dans quel secteur et avec quel taux de satisfaction. Mon expérience d'enseignant et de responsable pédagogique (d'abord de Maîtrise, puis de Licence) me permettra de proposer des hypothèses explicatives aux résultats de cette enquête.

Avant de rentrer dans le détail, quelques grands résultats s'imposent : les étudiants de psycho sont parmi les étudiants de la région ceux qui trouvent le mieux à se placer sur le marché du travail ; les lieux d'insertion et les types de secteur d'insertion sont diversifiés, en particulier pour les sorties en L3 (3ème année de Licence) et en M1 (1ère année de Master) ; les étudiants qui mettent le plus de temps à entrer sur le marché du travail sont ceux qui sont titulaires d'un Master. Enfin la satisfaction des ex-étudiants quant à leur emploi est supérieure pour les sorties à L3 par rapport aux sorties en M1.

L'insertion professionnelle des étudiants de psychologie :

Il est tout d'abord notable que c'est à la sortie en Maîtrise que la durée d'accès au premier emploi est la plus brève : moins d'un mois pour 73 % de cette population contre 57 % pour les étudiants sortant en Deug ou Licence. Mais cet indice seul ne dit pas grand chose, en particulier car cet emploi n'est pas forcément satisfaisant même si le diplôme semble être apprécié des employeurs.

Il est tout aussi important de souligner que, sur trois ans, la stabilité dans un même emploi concerne 62 % des étudiants sortis en Licence, 43 % de ceux sortis en Maîtrise et 28 % de ceux sortis avec un DESS. Cette donnée est à corréler avec la satisfaction dans l'emploi, celle-ci étant au plus faible pour la Maîtrise. Pour les titulaires du DESS, on sait qu'au début les jeunes professionnels acceptent les emplois qu'ils trouvent et qu'ils deviennent plus sélectifs, dans la mesure où ils ont plus le choix, lorsqu'ils commencent à acquérir de l'expérience. 71 % des titulaires d'un DESS accèdent dès leur premier poste à un statut de cadre, ce qui signifie qu'ils travaillent le plus souvent comme psychologue ; 90 % ont un emploi de cadre actuellement (c'est-à-dire en cumulant les premier, deuxième, troisième... postes occupés) ; ceci est sans doute moins vrai pour les formations en psychologie du travail dans la mesure où un certain nombre d'étudiants est plutôt recruté sur des postes de responsable des ressources humaines. 21 % des diplômés des DESS en cours d'insertion professionnel sont installés en profession libérale, ce qui renvoie au traditionnel clinicien mais aussi à des travaux de formateur, de consultant...

De plus, ainsi que le souligne le rapport, « plus le niveau de diplôme est élevé, plus la proportion de travail à temps plein est faible », ce qui est une spécificité de cette filière : « 46 % des DESS occupent un emploi à temps plein contre 50 % des maîtrises et 69 % des Deug-Licence. On peut légitimement faire l'hypothèse que l'exigence et la sélectivité des étudiants augmentent avec le niveau d'études acquis.

A la sortie en Licence, 54 % des postes occupés par d'anciens étudiants de psycho relèvent de la catégorie « ouvriers, employés », 34 % de la catégorie « professions intermédiaires » et 12 % de « cadres ». A la sortie en Maîtrise, curieusement, la première catégorie reste stable tandis que la troisième (cadre) baisse au profit de la seconde.

Voici quelques exemples (la liste n'est donc pas exhaustive) d'emplois occupés par les étudiants sortant en Licence ou en Maîtrise, sachant que, en dehors de proportions évoquées ci-dessus, il n'y a pas de différence majeure dans les emplois occupés : pour la catégorie « ouvrier » on trouve des empois de manutentionnaire, d'ouvrier d'usine, d'agent d'entretien ou de production ; pour la catégorie « employé » : assistante de vie, chargé d'accueil, employé commercial, enquêtrice (cet emploi n'apparaît, ainsi que quelques autres, qu'au féminin dans le rapport), secrétaire, vendeuse, agent administratif, facteur ; pour la catégorie « profession intermédiaire » : aide-éducateur, animateur dans différents types de structures, auxiliaire de vie, de crèche, directeur de crèche, formateur en insertion, accueillant, médiateur, assistant de direction, attaché commercial ; pour les cadres enfin on trouve des personnes qui ont passé des concours de type attaché territorial et de nombreux postes de responsable.

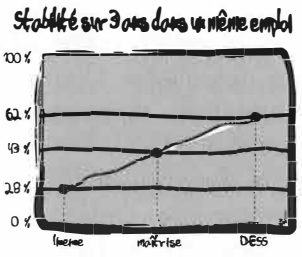
Comparée aux autres filières étudiées, enfin, « le salaire médian de la filière psychologie (1200 euros) est plus élevé que celui des filières information et communication (1100), AES (1065) ou sociologie (965) ».

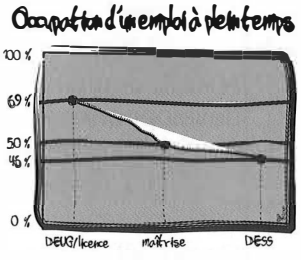
La satisfaction des étudiants quant à leur insertion :

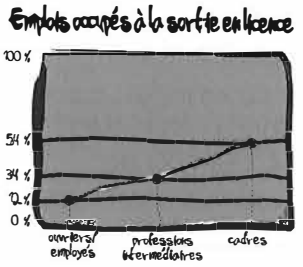
On notera tout d'abord qu'une sortie en fin de cycle (Licence ou Master) entraîne une plus grande satisfaction quant au travail qu'une sortie en cours de cycle (en particulier le Master). On notera aussi que, vue la date de recueil, ce découpage n'existait pas encore mais que sa logique était déjà présente dans la mesure où l'étudiant qui souhaitait poursuivre en Maîtrise après la Licence avait un projet de 3ème cycle, le plus souvent professionnel (DESS). La sortie en Licence est donc généralement bien assumée. Elle peut conduire à l'entrée dans une formation professionnelle, que celle-ci ait été visée dès le début des études ou que le projet s'en soit formé au cours de celles-ci. Elle peut aussi conduire à une entrée directe dans la vie active soit pour des raisons d'impératif financier soit parce que l'étudiant a pu constater qu'il ne tenait pas à poursuivre des études supérieures. Pour ce qui est spécifiquement de la psychologie, on constate qu'un certain nombre d'étudiants arrêtent leurs études quand celles-ci ont rempli leur fonction de traitement du malaise adolescent. On constate aussi chez ces étudiants une nécessaire désidéalisation de la psychologie. Pour autant la sortie, Licence en poche, n'est alors pas un échec puisqu'un cycle a pu être acquis, avec ce que cela suppose de contenus et de méthode de travail. L'arrêt en Deug ou Licence est motivé ainsi par les étudiants : opportunité d'un emploi/besoin d'argent (37 % contre 28 en Maîtrise), volonté d'arrêter les études, sans autre explication (14% contre 21 en Maîtrise), découragement (36 % contre 42 en Maîtrise, ce qui inclut alors la non acceptation en 3ème cycle), les autres causes sont familiales ou liées au service national.

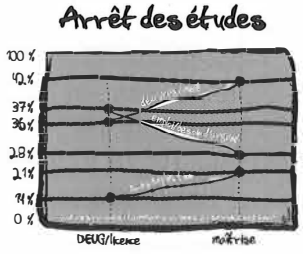
Si la satisfaction par rapport à l'emploi des étudiant sortant avec la Maîtrise est moindre, alors qu'il s'agit globalement des mêmes champs d'insertion, c'est d'une part parce qu'il est peu valorisant de faire le même travail avec une Licence ou avec une Maîtrise, d'autre part parce que ces sorties se font plus par l'échec : l'arrêt des études est alors le plus souvent le résultat d'un échec à entrer en M2 (ex-DESS). Vu l'investissement que représente le M1, stage et surtout note de recherche, on conçoit aisément que les étudiants non retenus, et qui ont besoin de revenus réguliers, soient amers.

Cependant, quel que soit le niveau de sortie, l'arrêt des études ne correspond pas toujours à un projet clair a priori. Les étudiants de psycho sont parmi ceux qui travaillent le plus pour gagner de l'argent durant leurs études, ce qui est aussi un indicateur des milieux socio-économiques d'origine. Or, au cours de









ces empois alimentaires peuvent apparaître des opportunités qui vont petit à petit conduire l'étudiant à modifier son projet. Ainsi d'un étudiant qui, au moment d'entrer en DESS se vit proposer par la grande surface dans laquelle il travaillait depuis plusieurs années un poste d'encadrement, l'entreprise tenant visiblement à le conserver dans ses effectifs. Au cours d'une discussion, cet étudiant m'expliqua ses hésitations, sachant aussi que comme psychologue débutant il ne gagnerait pas plus et sans doute même moins. Il opta finalement pour le DESS préférant, et la réalisation de son projet initial, et un projet à plus long terme. Les étudiants pris dans ce type de question ne sont pas rares : pour eux le choix est complexe entre la réalisation d'un projet (étudier la psycho) plus ou moins étayé et approfondi et une reconnaissance professionnelle, une indépendance financière.

Sorties avec le DESS : je l'ai dit, c'est là que le temps d'attente pour entrer sur le marché de l'emploi est le plus long, ce qui tient principalement au fait que le jeune diplômé n'est pas prêt à accepter n'importe quelle proposition : il veut être psychologue, réaliser le projet professionnel pour lequel il vient d'effectuer au minimum cinq années d'études. Les étudiants de psycho étant le plus souvent des étudiantes (environ à 85 %), cette entrée sur le marché du travail est parfois retardée par la réalisation d'un projet parental repoussé à la fin des études. J'ai régulièrement constaté qu'en fait c'est souvent la difficulté à trouver un premier emploi qui sert d'accélérateur à la concrétisation du désir d'enfant, la recherche d'emploi étant alors repoussée à un peu plus tard.

Pour conclure, il me semble que ce rapport invite à un optimisme modéré : les débouchés des étudiants de psycho, quelque soit le niveau de sortie, sont loin d'être catastrophiques, ce que les effectifs pourraient faire craindre. Cependant il est difficile de se satisfaire de cela ; en effet le rapport de l'OURIP constitue un bon outil pour approfondir les propositions de formation à destination des étudiants qui ne souhaitent ou ne peuvent, pour diverses raisons, aller jusqu'en M2. C'est le prochain chantier, proposé au nouveau contrat quadriennal, auquel l'Institut de psychologie, via les commissions pédagogiques et le conseil, va s'atteler dès janvier 2006.

Jean-Marc TALPIN
Responsable de la commission pédagogique de Licence

[1] L'intégralité du rapport de l'Ourip est consultable à l'adresse suivante : http://web.upmf-grenoble.fr/ourip/

[2] A ce jour l'Université vient de créer la division SIGMA qui fera des recherches sur les étudiants de Lyon 2. Une étude concernant le devenir des étudiants sortant de Master 2 vient juste d'être lancée.

CANAL PSY

Institut de Psychologie
Université Lumière Lyon II
5, av. P. Mendès France
69676 BRON Cedex

Je m'abonne à Canal Psy, pour un an (5 numéros) à partir du mois de _____200_

et retourne ce bulletin accompagné d'un chèque de :

☐ 16,50 € étudiants Lyon II

☐ 22,00 € professionnels

☐ Commande de Numéros

N° : (Coûts ci-contre)

_____

libellé à l'ordre de l'Agent Comptable de l'Université Lumière Lyon II .

Nom_____
Prénom _____
Adresse_____
_____
_____
_____
Tél : _____
e-mail : _____
Qualité (étudiant en ou profession) :
_____
(merci de joindre le cas échéant une photocopie de la carte d'étudiant.)

COLLOQUE INTERNATIONAL

corps, acte et symbolisation

10 & 11 mars 2006 LYON
Amphithéâtre Culturel - Campus de Bron - Porte des Alpes
UNIVERSITÉ LUMIÈRE LYON 2 - Institut de psychologie

Comité scientifique

Bernard Chouvier – René Roussillon - Albert Ciccone – Bernard Duez Yves Morhain – Pascal Roman – Claudine Vacheret Alain Ferrant – Denis Mellier - Anne Brun – Karine Duclos – Nathalie Dumet - Georges Gaillard Christian Guérin – Evelyne Grange Christiane Joubert – Francoise Perin-Dureau - Magali Ravit – Jean-Marc Talpin

Argument

La question de la place du corps et de l'acte dans la vie psychique demande à être actualisée. Comment le psychisme peut-il se développer quand les tentatives de mise en représentation se perdent dans les impasses du sens ?

La voie somatique apparaît tantôt comme un retour régressif à une expressivité archaïque de l'affect, tantôt comme un recours. Comment comprendre aujourd'hui l'évolution des pathologies où le corps s'épuise à dire l'inexprimable ?

...

Contact : Gabriela Comte – C.R.P.P.C.
tél. & Fax 04 78 77 24 90 - e-mail : crppc@univ-lyon2.fr
Inscriptions : Noëlle Soudy – C.R.P.P.C.
Tél. 04 78 77 43 57 / 04 78 77 24 90
Plus d'infos : http://psycho.univ-lyon2.fr/

CANAL PSY a eu dix ans.
A cette occasion un numéro spécial sur le thème de la transmission a été édité.
Il regroupe 10 articles ainsi que des illustrations dans un livret de 64 pages.
Grâce au coupon ci-dessous vous pouvez nous le commander pour le prix de 7€ + frais de port, ou venir l'acheter à Canal Psy (bureau K124b), au secrétariat du 3ème cycle, à la Librair'U à Lyon 2 à Bron ou au FPP sur les quais.

Frais de port: 1 ex : 1,98 €, 2 ex : 2,76 €, 3 à 5 ex : 3,62 €
Chèque à l'ordre de l'Agent Comptable de l'Université Lyon 2

Je commande ... numéro spécial à 7 € l'unité + les frais de port, soit ...
Nom .....
Prénom .....
Adresse .....
.....
Code Postal..... Ville .....
Tél. ..... e-mail .....

Le groupe d'élaboration de la pratique dans le dispositif de formation des étudiants en psychologie de Master 2

Ghislaine BIODJEKIAN

Construit sur le modèle des groupes de formation dont les travaux de D.ANZIEU et de R.KAES montrent la richesse (des contenus et des processus), le groupe d'élaboration de la pratique est proposé à l'Institut de Psychologie de Lyon 2 aux étudiants de l'actuel Master de niveau 2. Dans ce dispositif de formation l'expérience d'une pratique professionnelle à travers au moins deux stages sous la responsabilité d'un psychologue professionnel ainsi qu'un tutorat prévu pour soutenir le passage à l'écriture de l'élaboration des différents aspects de cette expérience, viennent compléter des séminaires d'enseignement. Cette année de professionnalisation qui succède à une formation théorique et à un concours difficile est anticipée comme devant confirmer la valeur des lauréats par la valeur de ce qui leur sera donné pour couronner leur succès. Des attentes idéalisées vont donc rencontrer la dure réalité du monde du travail, réalité où les psychologues sont loin de triompher et où les psychologues stagiaires comme représentants (quelque fois otages) de leur maître de stage vont recevoir les messages ambivalents adressés aux psychologues et théoriciens de la psychologie. Par la mise à l'épreuve du savoir, du savoir-faire et du savoir être, cette année fait courir aux étudiants le risque de l'incompétence et de la non reconnaissance. C'est dans ce contexte que s'inscrivent tutorat et groupes d'élaboration de la pratique destinés à soutenir la compréhension des remises en question inévitables dans la rencontre avec une pratique professionnelle marquée par les limites de la réalité.

Le groupe d'élaboration (a pour) but de métaboliser l'impact de la rencontre avec le milieu professionnel et les changements qu'elle induit dans les représentations conscientes et inconscientes du travail du psychologue

Le groupe d'élaboration de la pratique est constitué d'une douzaine d'étudiants rassemblés à raison d'une fois par semaine, pour une heure trente, en présence d'un psychologue, dans le but de métaboliser l'impact de la rencontre avec le milieu professionnel et les changements qu'elle induit dans les représentations conscientes et inconscientes du travail du psychologue, de l'institution dans lequel ce travail s'inscrit (médecine, éducation, enseignement...), de l'université et de la formation. Ce travail groupal de parole est l'occasion d'une modification en profondeur du rapport aux effets de l'inconscient tant dans le positionnement professionnel que personnel. Si les changements escomptés de ce dispositif de parole ne sont guère évaluables et contrôlables dans le présent du groupe, les étudiants témoignent de ses effets dans l'après-coup quand ils retrouvent les situations dans lesquelles ils ont été appelés à s'interroger.

S'il ne s'agit pas toujours de dévoiler un sens caché, il s'agit souvent d'interroger les évidences, les questionner pour faire surgir un sens absent

Je vais essayer aujourd'hui de décrire les processus et effets engendrés par le groupe dans les différents axes du travail de l'élaboration telle qu'elle se présente dans les groupes que « j'anime » depuis une vingtaine d'années comme animatrice-enseignante-interprétante. Je reprends à mon compte la difficulté de D. ANZIEU à qualifier la fonction de celui qui est « chargé » du groupe. Difficulté accrue par le lieu universitaire dont la fonction est plutôt de participer à l'accroissement du savoir qu'au remaniement des positions internes et externes du sujet. Il sera sans doute bien question ici de savoir, mais d'un savoir qui ne se construit pas comme instrument mais comme source de changement, y compris pour le sujet singulier qu'est chaque étudiant. Ma fonction dans le groupe est d'en établir le cadre et les règles pour une libre circulation de la parole entre les différents participants, afin que soit assuré le climat de confiance qui rend l'échange possible.

Ces règles sont celles d'un groupe de parole où chacun est invité à parler d'une situation de stage dans laquelle il est, ou a été, impliqué soit dans un lien intersubjectif direct, soit dans un groupe, soit dans l'institution, soit enfin dans son parcours formatif, le groupe ayant à associer à partir de cette narration afin que celle-ci s'amplifie des différents aspects et sens qu'elle suscite. La précision concernant l'implication est une façon de manifester mon souhait que soient mis en évidence dès le récit, les soubassements inconscients d'une réalité qui, dès qu'elle est racontée, est en voie de transformation. Cela indique aussi que les bouleversements et émotions générés par le stage sont les signes qui peuvent conduire à la reconnaissance de l'impact de l'inconscient, même si des éléments dits objectifs sont mis en avant. Le groupe est soumis aux règles de confidentialité et de restitution.

Si le groupe soutient l'émergence des représentations, la présence interprétante du professionnel soutient la compréhension des mécanismes qui se dévoilent et en propose parfois sa conceptualisation. S'il ne s'agit pas toujours de dévoiler un sens caché, il s'agit souvent d'interroger les évidences, les questionner pour faire surgir un sens absent. A l'intersection des représentations qui naissent, des processus primaires engagés dans la réalité du stage et du groupe, et d'une pensée secondarisée telle qu'elle existe dans l'apprentissage universitaire, l'élaboration fait liaison dans la réalité psychique la plus personnelle entre un vécu forcément pulsionnel, et un savoir théorique qui prend corps au travers d'une construction plus ou moins consciente d'une identité et position professionnelle.

L'élaboration, terme qui désigne pour la psychanalyse le travail nécessité à l'égal du travail du rêve pour l'intégration dans le psychisme d'un afflux d'excitations, permet le passage du registre économique au registre symbolique. Cette transformation s'opère par la mise en lien associative. L'élaboration permet la canalisation de l'énergie libre, elle évite le débordement des frontières du moi et l'angoisse qui l'accompagne. C'est l'investissement inconscient mobilisé par la situation de stage redoublé par l'investissement du groupe et de la formation qui aboutit à la mise en récit qui ouvre à l'élaboration. Le travail du groupe va transformer la réalité pulsionnelle appelée par la situation du lieu professionnel et de l'action, au monde représentatif de celui qui raconte à celui des participants du groupe. Il y a reprise et relais de l'investissement qui permet dans le jeu affectif et représentatif de la parole, l'interaction de l'inconscient de l'un avec celui des autres et une sensibilisation à d'autres

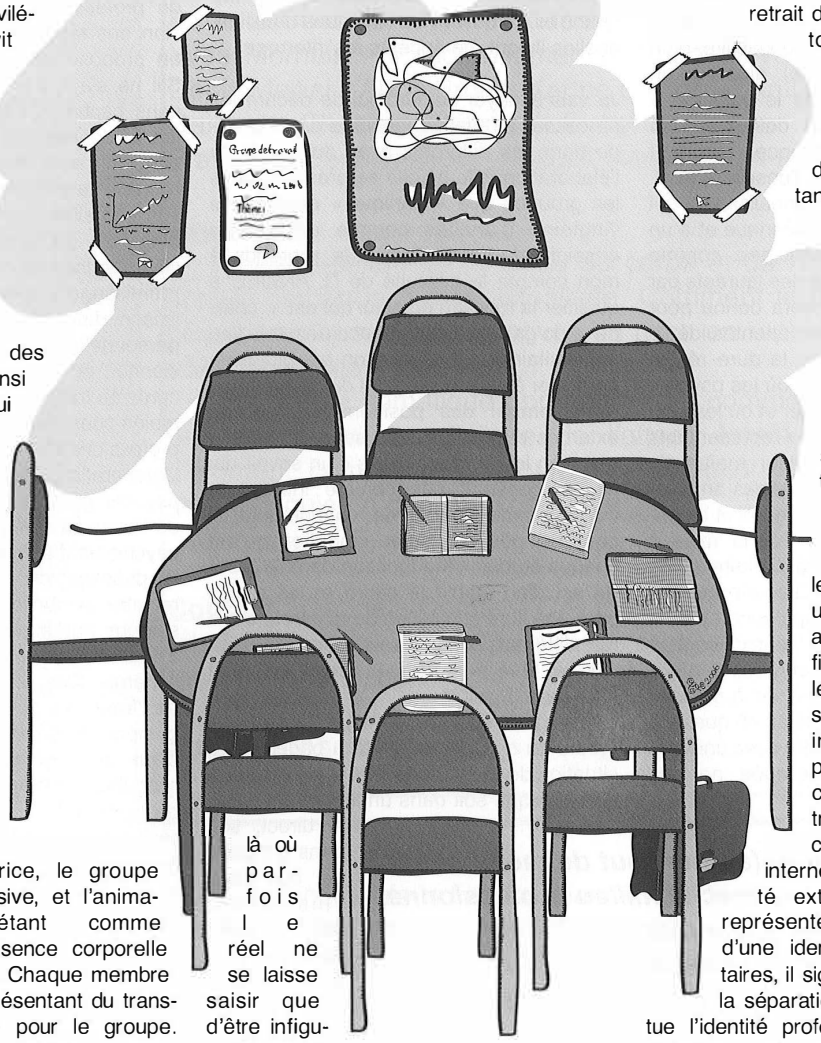
Les fantasmes et les angoisses, les identifications et les projections constituent la trame de l'élaboration

points de vue et modes de fonctionnement inconscient. Les fantasmes et les angoisses, les identifications et les projections constituent la trame de l'élaboration. Ce travail est un parcours répétitif qui s'opère de manière singulière et réclame du temps. Bien que les processus secondaires paraissent au premier plan, l'analyse des contenus comme décomposition des mécanismes de défense et de répéti-

tion va demander un effort lui-même soutenu par l'investissement transférentiel. Chacun va y prendre le relais de la place où il se trouve et le transmettre à qui le prendra. Ce trajet est infiniment créateur même s'il faut beaucoup lâcher et perdre pour découvrir le nouveau.

Le groupe, moteur d'un mouvement régressif, va activer les processus primaires chez chacun et leur circulation entre tous. Les fantasmes, angoisses et conflits évoqués par les situations rapportées sont à l'oeuvre en chacun et sont fréquemment les représentations privilégiées de ce qui se vit dans l'ici et maintenant du groupe. Le groupe fait dramatisation et caisse de résonance, car l'écoute et la participation de chacun entremêle sa problématique professionnelle propre à celle des autres, « tension commune aux fantasmes individuels » des participants, et crée ainsi un maillage collectif qui sert l'élaboration de la situation dont le groupe s'est emparé, mais aussi l'élaboration de chacun pour son propre compte. Le traitement psychique des situations de stage permet le traitement psychique de sa propre scène interne. La situation librement rapportée est le support conscient (la représentation consciente) d'un parole mobilisée par le transfert sur l'université et sa fonction formatrice, le groupe comme matrice régressive, et l'animateur-enseignant-interprétant comme incarnant dans sa présence corporelle l'université et le groupe. Chaque membre du groupe étant un représentant du transfert sur la tâche fixée pour le groupe. Comme l'écrit FREUD, dans *L'interprétation des rêves* : « La psychologie des névroses nous apprend que la représentation inconsciente ne peut en tant que telle, pénétrer dans le préconscient et qu'elle ne peut agir dans ce domaine que si elle s'allie à quelque représentation sans importance qui s'y trouvait déjà, à laquelle elle transfère son intensité et qui lui sert de couverture ». Si la mobilisation transférentielle est induite par le dispositif groupal pour la formation, elle l'est aussi par sa dimension mutative dans le temps particulier où elle se présente pour les étudiants. Dans un temps de changement d'identité sociale qui rejoue le passage de l'enfant à l'adulte, ils sont pris par les processus groupaux dans un même bouleversement identificatoire. Le jeu des identifications entre université et champ professionnel, entre apprenti et ouvrier, entre théorie et pratique, est repris dans le jeu des identifications transférentielles groupales et conduit les étudiants à un remaniement des attitudes intérieures inconscientes.

Alors s'éclaire progressivement les enjeux psychiques de la recherche de sens, là où parfois le réel ne se laisse saisir que d'être infigurable (proximité dans certains lieux de stages de la maladie grave, de la mort, mais aussi de la persistance destructrice de certains désirs...), l'intelligibilité de la réalité psychique et de ses mécanismes dont la résistance. La consigne du travail du groupe sollicite les réminiscences personnelles et la peur qu'elles engendrent, et ceci bien qu'aucune intervention du professionnel accompagnant n'aille dans le sens d'une interprétation individuelle. L'inconscient dans le groupe est exploré dans sa transitivité et dans ses caractéristiques interindividuelles.



S'il y a une métabolisation spontanée des excitations (telle que dans le récit du rêve) dans la mise en récit des situations professionnelles implicantes, il y a en même temps, confrontation à ce qui s'y révèle et cherche à s'y masquer. La résistance au travail élaboratif est repérable dans plusieurs manifestations comportementales. L'absence ou le retard dans le groupe qui évitent d'être interpellé par la consigne du raconter, la place prise plus ou moins en retrait du cercle, plus ou moins tournée ou proche de la sortie, et enfin le silence associatif sont autant d'indices de la peur qui s'engage avec le désir de parler. Mais la résistance la plus importante à l'approfondissement et au frayage du chemin élaboratif est sans doute celle qui protège le narcissisme du savoir et de la compétence en proposant compréhension et explication sans préalable associatif. Généralisation et théorisation *a priori* évitent le lent et laborieux tissage élaborateur où les mots tentent de lier une réalité difficilement abordable, supportable et figurable. Attaque contre le psychisme et la pensée, le fonctionnement « intellectuel » clive les pensées et le corps et construit une réalité abstraite qui ne tient pas compte de l'expérience interne du vécu, ni de la réalité extérieure et ce qu'elle représente d'autrui. Symptôme d'une identification aux universitaires, il signe aussi la résistance à la séparation d'avec ce qui constitue l'identité professionnelle primaire de l'étudiant, véritable métaphore d'une impossible séparation d'avec l'objet primaire. La mise en situation professionnelle des étudiants si elle est promotion, est aussi mise à l'épreuve de leur autonomie élaboratrice. La pensée secondarisée qui se présente de façon justifiée dans le lieu où elle se construit, à savoir l'université, devient dans le groupe une résistance à la reconnaissance d'une vie fantasmatique où pourrait s'identifier la douloureuse séparation d'avec les étayages multiples du « giron » universitaire et l'investissement massif du savoir qui y est transmis dont témoigne l'admis-

S'il y a une métabolisation spontanée des excitations dans la mise en récit des situations professionnelles implicantes, il y a en même temps, confrontation à ce qui s'y révèle et cherche à s'y masquer

sion des étudiants en Master 2. La déstabilisation des positions identificatoires est renforcée, condensée et représentée par les effets d'adolescence des processus groupaux qui exigent un travail psychique important pour reconsidérer les habitudes et les représentations, les identifications et les investissements. C'est pourtant ce trajet régressif où, comme dans le travail de deuil, les investissements ont à abandonner de l'ancien pour se mettre à la disposition du nouveau. La comparaison avec le travail de deuil impose de constater les pertes et les affects dépressifs qui les accompagnent. C'est le prix à payer pour trouver les bases de ce qui constituera le style de chacun dans son identité professionnelle.

Le contenu des situations rapportées et du travail associatif met en évidence certains invariants qui confirment les processus groupaux et les difficultés psychiques spécifiques de cette formation et de la profession. Dans un premier temps, les situations évoquent des fantasmes d'abandon et d'absence d'orientation, il est alors question de l'indifférence des chefs et de ce que cela entraîne de confusion des places. L'étudiant ne sait pas ce qu'il a à faire ou à dire, il colle à son maître de stage et en attend des instructions. Dans le groupe la peur de s'engager dans la parole est patente, c'est le temps des questions générales. Vécu psychotisant, l'incertitude des places mène à des identifications à l'errance et à la perte de la raison. La peur est grande et les fantasmes persécutoires flambent : « Je suis comme les patients et les infirmières sont contre nous ». « Je ne sais pas où me mettre, je suis condamné à déambuler dans les couloirs comme les malades ». L'indifférenciation pousse à occuper d'autres positions professionnelles, prioritairement celles d'infirmier et d'éducateur car elles offrent l'avantage de pouvoir agir, et agir selon un modèle repérable. Le passage par l'activité corporelle sert de décharge à l'angoisse, mais renforce le vacillement de l'identité professionnelle : « Ai-je bien choisi ? Suis-je dans la bonne profession ? ». La blessure narcissique est à la mesure de la déception, la place professionnelle idéalisée devient celle de l'exclusion. Le désir de décharge est projeté sur les autres professionnels ou sur la population prise en charge, le psychologue stagiaire se trouve utilisé, manipulé, instrumentalisé, et lieu de demandes inassimilables qui le laissent désemparé et/ou contaminé. Cette identification au rien et au déchet signale le passage du fantasme de toute-puissance à un vécu d'impuissance qui en est le corollaire et la face cachée. En même temps, s'y entend la punition recherchée pour un sentiment de culpabilité inconscient à avoir gagné la position convoitée dans l'affrontement imaginaire et oedipien aux autres candidats au Master 2. C'est donc les fantasmes les plus archaïques qui animent les débuts du groupe, assortis d'une incertitude quant à l'appartenance institutionnelle et à la filiation. Dans ce même mouvement identificatoire au plus démuni, l'étudiant va passer par le désir d'arriver à sauver celui pour lequel personne ne peut plus rien, ou ne veut plus rien, et rendant utile à l'institution la re-libidinalisation d'un lien, il va se trouver confirmer dans sa nullité imaginaire par l'investissement d'une position héroïque, source espérée d'une réparation narcissique et d'une reconnaissance de son appartenance au groupe tant universitaire que professionnel. Progressivement le travail de l'élaboration psychique va permettre à l'étudiant de lâcher l'illusion narcissique de pouvoir adhérer au « contrat dénégatif » (R.KAES) en participant au refoulement commun qui fonde l'institution où il est en stage, condition, pense-t-il, de sa reconnaissance à être du groupe. Les effets de la blessure narcissique vont laisser la place aux problématiques oedipiennes sous-tendues par la rivalité aux différents « maîtres » de la formation (enseignants, maîtres de stage), emblèmes des figures parentales mises, elles aussi, en rivalité dans le jeu du fantasme oedipien où l'alliance est recherchée avec les uns ou les autres. La culpabilité ne se manifestera pas en direct mais prendra le chemin des questions éthiques professionnelles, recherche d'une loi qui de contraindre mettra à l'abri de l'impuissance d'être petit au profit d'un vécu de la castration comme symboligène. L'investissement d'une position de détour quant à la satisfaction pulsionnelle dans l'exercice du métier, effet du principe de réalité, et d'une position transitionnelle (dedans-dehors) qui permette de garder une place tierce ouvrant à une élaboration psychique en continu va se constituer au profit d'une intervention professionnelle nuancée et souple dans les limites et les contraintes de la réalité. Cet article ne masque pas mon propre investissement du métier et de la formation, que les accents d'idéalisation qui s'y trouvent fassent le lit commun d'une appartenance à la famille des psychologues me paraît la moindre des choses, le travail d'élaboration de la pratique ne s'arrête pas avec la fin de la formation.

[Ce sont] les fantasmes les plus archaïques qui animent les débuts du groupe, assortis d'une incertitude quant à l'appartenance institutionnelle et à la filiation

Ghislaine BIODJEKIAN
Psychologue clinicienne
Service de Psychologie Médicale
de l'Hôpital Neurologique
et Cardiologique de Lyon
Chargée de cours à l'Institut de psychologie de Lyon 2.

Bibliographie :

ANZIEU D., BEJARANO A., KAËS R., MISSENARD A., PONTALIS J.B.,1976, *Le travail psychanalytique dans les groupes*, Paris, Dunod.

FREUD S.1900, Die Traumdeutung, *L'interprétation des rêves*, trad. I. Meyerson, Paris P.U.F., ,1987.

- 1914, « Pour introduire le narcissisme », in *La vie sexuelle*, trad. coll., Paris, P.U.F., 1973, 4ème édit.

FUSTIER P., 2000, *Le lien d'accompagnement*, Paris, Dunod.

KAËS R., 1976, *L'appareil psychique groupal*, Paris, Dunod.

- 1993, *Le groupe et le sujet du groupe*, Paris, Dunod.

KAËS R., BLEGER J., ENRIQUEZ E., FORNARI F., FUSTIER P., ROUSSILLON R., VIDAL J.P., 1987, *L'institution et les institutions*, Paris, Dunod.

KAËS R., FAIMBERG H., ENRIQUEZ M., BARANES J.-J., 1993, *Transmission de la vie psychique entre générations*, Paris, Dunod.

La psyché comme objet dans la formation des psychologues : investissement narcissique et investissement objectal [1]

René KAËS

La psyché comme objet d'investissement et de représentation.

La psyché humaine en elle-même est un objet d'investissement pulsionnel et de représentation pour le sujet humain. La psyché est tout à la fois l'objet et l'instrument de la connaissance. Elle se réfléchit en se reflétant, mais sa connaissance exige un détachement de ce reflet qu'elle se donne d'elle-même.

Quant à leur nature, ces investissements oscillent entre deux pôles, l'un narcissique et l'autre objectal ; ils influent sur la façon dont se présente, se représente et se travaille la psyché dans le processus de formation. Sur son versant narcissique, le sujet se représente la psyché humaine à l'image de sa propre psyché. Sur son versant objectal, la connaissance de la psyché humaine est soumise au détachement partiel de l'amour de sa propre psyché pour que soit rendue possible la rencontre avec la psyché autre, l'autre de la psyché, l'autre dans la psyché. Les conditions de cette rencontre avec la psyché objectalisée est tributaire des méthodes qui la rendent accessible. La connaissance objectale de la psyché implique un travail de symbolisation et de transmission critique des pensées issues de cette rencontre.

Cette double valence narcissique et objectale dans la connaissance de la psyché affecte le processus de formation-transmission du savoir sur la psyché : elle travaille les rapports des étudiants en psychologie, leurs enseignants comme les professionnels qui y sont associés ; elle spécifie le régime de l'acquisition des connaissances dans le dispositif institutionnel qui assure la formation.

La formation des psychologues bute sur ce qui fait obstacle, sur ce qui résiste à la connaissance de la psyché comme objet subjectif

Notons que la psyché s'objectalise en se structurant comme un objet subjectif (D.-W. WINNICOTT), c'est-à-dire comme un obstacle à sa connaissance narcissique. Elle se heurte à une division entre le sujet épistémique et le sujet de la psyché en tant qu'il est objet de la connaissance. Toutefois, cette découverte de l'altérité dans la psyché conduit à admettre qu'en-deçà de cette division, une continuité irréductible court entre la psyché et sa connaissance par elle-même, pour l'amour et pour la haine que sa part d'ombre lui inspire. Toute démarche de connaissance de la psyché me paraît marquée par cet écart et par cette congruence entre la psyché et le savoir qu'elle tire d'elle-même. C'est dans cette mesure que la psyché peut être connue comme objet subjectif. La formation des psychologues bute sur ce qui fait obstacle, sur ce qui résiste à la connaissance de la psyché comme objet subjectif. On pourrait imaginer que le processus de la formation soit engagé sur la dynamique de la rencontre avec cet obstacle.

Sur la méthode : de la coïncidence imaginaire au symbolique

La méthode est un chemin d'accès à l'objet de la connaissance. Elle est aussi une voie d'accès au rapport du sujet à un objet de connaissance (ou de transformation) : ici la psyché. Encore y a-t-il lieu de distinguer entre une méthode « narcissique », visant avant tout à s'assurer de la coïncidence entre les attentes de l'objet et l'objet lui-même, et une méthode « objectale », qui implique au contraire la pensée d'un écart possible entre l'attente et l'objet.

La méthode narcissique rate l'objet dans son altérité, elle ne le connaît que comme comblant l'expérience de plaisir dans l'unité du sujet avec le monde et avec lui-même. Plus radicalement, elle s'impose au sujet lorsque son intégrité (ou le fantasme de son intégrité) est menacée. Elle peut alors emprunter divers mécanismes de défense pour atteindre l'objet. De sa forme la plus quotidienne, le rêve, à ses développements pathologiques, comme l'hallucination ou le délire, la méthode narcissique met au service de la connaissance les processus primaires et les mécanismes de défense les plus variés. On voit donc que la méthode narcissique n'est pas sans rencontrer l'objet qu'elle connaît selon les critères du plaisir. La psychanalyse ouvre la voie d'une connaissance objectale à ces objets subjectifs narcissiques. La méthode objectale impose un différé, un détour, une symbolisation de la relation à l'objet.

On soutiendra donc que la « connaissance narcissique » de l'objet n'est pas à considérer seulement sous l'angle d'un déficit d'objectivité, mais qu'elle est un préalable qui a sa valeur propre, et que l'élaboration de la méthode d'accès à la connaissance « objectale » implique non sa négation mais son dépassement.

La formation comme rencontre

C'est sur les écarts entre investissements narcissiques objectaux, entre méthode imaginaire et méthode objectale, qu'un processus de formation à la connaissance de la psyché peut se développer, c'est sur ces dépassements qu'il achoppe et qu'il se construit.

Ces écarts sont multipliés par la relation tripartite entre étudiants, enseignants et professionnels de la Psychologie, entre lesquels circulent des investissements et des représentations elles aussi marqués par le narcissisme et l'objectalité.

Ces écarts correspondent aussi à des dispositifs institutionnels distincts : l'Université, espace de connaissance et de formation partagé entre étudiants et enseignants, les Établissements (communément nommés institutions) dans lesquels exercent les psychologues et où se rencontrent, avec d'autres praticiens, les apprentis psychologues (communément nommés stagiaires). Dans ces institutions, les étudiants ont un statut de sujets en formation et ils sont l'objet d'investissements complexes. Disons tout de suite que dans ces deux institutions, l'Université et les Établissements, entre lesquels les étudiants sont de passage, en processus de transformation, les investissements de la psyché, des méthodes de sa connaissance et de son « maniement » et des théories qui en rendent compte sont hautement saturés de valeurs qui constituent l'identité de chaque sujet. Ce sont des objets plus ou moins communs et partagés, construits dans une relation de formation qui met en cause tous les enjeux narcissiques de la transmission, et en cela ils sont aussi fortement conflictuels. Cette conflictualisation est un des ressorts dynamiques de la formation.

Le dispositif de la formation organise ainsi une triple rencontre intrapsychique, intersubjective et institutionnelle avec les investissements, les représentations et les méthodes de connaissance de la psyché. Cette rencontre est bien entendu celle de personnes placée dans ces lieux institués, sur lesquels se transfèrent des investissements et des représentations, et qui sont confrontées à prendre ou non en considération ces mouvements identificatoires et les conflits qu'ils suscitent. Une institution de formation de psychologues devra évidemment assurer la figurabilité et la perlaboration de tous les éléments psychiques en jeu dans cette rencontre, et en faire une des matières mêmes de la formation.

Quelques processus psychiques à l'œuvre dans la formation des psychologues

Fantasmes et scénarios narcissiques de formation

Dans divers travaux sur les processus psychiques mobilisés dans la formation, j'ai tenté de dégager la fantasmatique qui soutient tout désir de former et tout désir d'être formé. J'ai envisagé le fantasme essentiellement dans sa dimension structurale, sur le modèle des fantasmes originaires pour en repérer, selon le mot de SCHREBER, la langue fondamentale. Dans cette perspective, les fantasmes sont considérés sous l'aspect où ils sont des scènes ou des scénarios inconscients, anonymes et trans-individuels, à travers lesquels se représente l'origine, la conception et la naissance du sujet, l'attrait sexuel et l'origine de la différence entre les sexes. Construits après-coup, ils constituent des réponses aux énigmes de l'enfant à propos de l'origine, du sujet et de l'autre (parental, sexuel).

Cette approche met en relief les enjeux du désir de former à travers les fantasmes qui le mettent en scène et qui sont en mesure d'organiser les relations entre formateur et sujet en formation. L'analyse des investissements pulsionnels, narcissiques et objectaux, et les représentations imaginaires convoqués dans ces relations, montre régulièrement que la lutte entre les pulsions de vie et les pulsions destructives traverse et organise cette fantasmatique. Le processus de la formation dépend tout particulièrement du destin des pulsions partielles, du rôle fondamental des angoisses dépressives et des activités réparatrices. En cherchant à définir la formule nucléaire de la fantasmatique de la formation, j'ai proposé que sa formule typique pourrait être: « on (dé)forme un enfant ». Un tel fantasme révèle la bipolarité et le conflit pulsionnels inhérent au désir de (se) former ; il situe l'enjeu de la formation dans les objets et les fantasmes de la sexualité infantile, il confronte le sujet et son autre à la double angoisse d'être détruit ou de détruire, à la double jubilation de redevenir comme un enfant et de fabriquer un enfant (avec la mère ou le père). Un tel fantasme se décline en diverses versions, mais il condense toujours des représentations inconscientes de l'origine, de la sexualité, de la procréation, de la différence des sexes et du sujet lui-même. Naturellement une telle fantasmatique est organisatrice de la formation des psychologues à la connaissance de la psyché.

Je voudrais mettre l'accent sur la composante narcissique des fantasmes engagés dans la formation. Le désir d'une forme, d'être une forme est fortement connecté à la réalisation narcissique imaginaire d'une scène où le sujet en formation serait en mesure d'occuper la place de Sa Majesté le Bébé pour des parents idéalisés : corrélativement les formateurs (enseignants, professionnels) seraient les parents idéaux d'enfants formés à leur propre image. Il peut évidemment en résulter des conflits entre enseignants, professionnels et étudiants pour occuper dans la réalité de la relation formative une telle place. Le travail de mise en pensée de ces fantasmes peut constituer un moment important de la formation, mais il n'est pas sûr que le dispositif universitaire soit toujours approprié à la réalisation de ce travail.

le travail de formation consiste en une déprise des identifications imaginaires qui se manifestent dans le transfert

Les identifications : formation-déformation. Les enjeux narcissiques

La mise en cause de ces formations de l'Idéal est l'objet du travail des identifications. L'analyse des identifications dans les petits groupes dits précisément de formation nous a conduit avec D. ANZIEU et A. MISSENARD à nous interroger tant sur les processus que sur les effets de la formation. Nous avons mis l'accent sur le processus de formation comme étant essentiellement une « déformation », une mise en question et un certain remaniement des « formes anciennes ». De ce point de vue, le travail de formation consiste en une déprise des identifications imaginaires qui se manifestent dans le transfert. Ce travail sur les « formes anciennes » convoque chez tous les sujets le fantasme de palingénésie : le fantasme d'une nouvelle naissance est invariablement impliqué dans tous les projets de formation ; il est étroitement connecté avec l'imago de l'enfant merveilleux. Ce sont les avatars de ce fantasme que les mythes racontent et que les rites d'initiation mettent en acte.

Les étudiants ne peuvent échapper à l'investissement narcissique dont ils sont l'objet qu'en travaillant sur leurs propres identifications narcissiques à la Psyché comme objet imaginaire idéal, aux formateurs comme objets imaginaires idéaux. Ils ont à connaître la « chute narcissique » qui les fait passer du statut d'enfant merveilleux à celui de sujet capable d'assumer le défaut et les ressources de leur formation. Évidemment leur tâche n'est pas dissociable de celle que les formateurs pourraient de leur côté avoir à accomplir corrélativement. Je pense tout particulièrement à ces étudiants élus comme « petits génies » d'un grand homme ou d'une fameuse équipe, et dont la formation s'ordonne autour de cette aliénation, à forger une réplique caricaturale d'un « maître » qui, pour entretenir sa propre auto-représentation narcissique, s'aveugle et aveugle sa progéniture sur les exigences plus désenchanteresses de la formation. Je pense aussi à la place qui peut être affectée à des stagiaires dans une institution : places d'enfants naïfs de « Saint-Jean bouche d'or », ou encore d'enfants «insuffisamment bons », incapables de donner aux formateurs l'image comblante de leur propre idéal .

Dans les cas les plus favorables, ceux qui constituent l'ordinaire de la formation des futurs psychologues, c'est dans la conflictualisation de la double affiliation aux idéaux proposés par l'Université et par la Profession, des références structurantes qu'elles proposent, que pourront être repérés et travaillés les identifications et les transferts fonctionnels entre Université, lieux de stage et organisations professionnelles. Si cette conflictualisation ne peut s'opérer, les mesures de clivage s'imposent avec les rigidités identificatoires qu'elles impliquent. Il en résulte quelques inconvénients pour les «enfants idéalisés » et tout à la fois malmenés de ces deux institutions.

Formation, transitionalité et « culture » du Préconscient

La complémentarité narcissique-objectal trouve un espace dynamique dans les phénomènes transitionnels. La recherche et la connaissance de l'objet ne peuvent se développer en toute sécurité narcissique, que grâce à la mise en place d'une fonction de pare-excitation anti-traumatique. La sécurité narcissique rend possible l'expérience transitionnelle et la capacité de régression qui, dans son aspect dynamisant, est étroitement dépendante de cette sécurité fondamentale ; ensuite peuvent s'enclencher des processus de liaison et l'accès, dès lors, à une dimension objectale syntaxée, articulatrice d'écarts et de différences, ce qui suppose au total une capacité de mentalisation fondée sur l'expérience non catastrophique de l'absence ou de la fascination.

Au contraire, la conséquence d'un contact non transitionnalisé, ou insuffisamment médiatisé par la fonction pare-excitation, est que le sujet évitera toute relation d'objet devenue dangereuse ; il s'agira au contraire pour lui d'exercer maîtrise et contrôle sur des objets à forte charge traumatique qu'il devra tenter de maîtriser formellement par la répétition.

C'est dans cette mesure que l'un des

objectifs de la formation des psychologues est de soutenir leur capacité de transitionnaliser une expérience de crise. Cette capacité est étroitement dépendante du développement de la fonction et l'espace du préconscient chez soi-même et chez l'autre. Les enseignants ont à assumer la tâche de maintenir et de cultiver ces fonctions du pré-conscient, spécialement dans ses composantes ludiques, figuratives et transitionnelles.

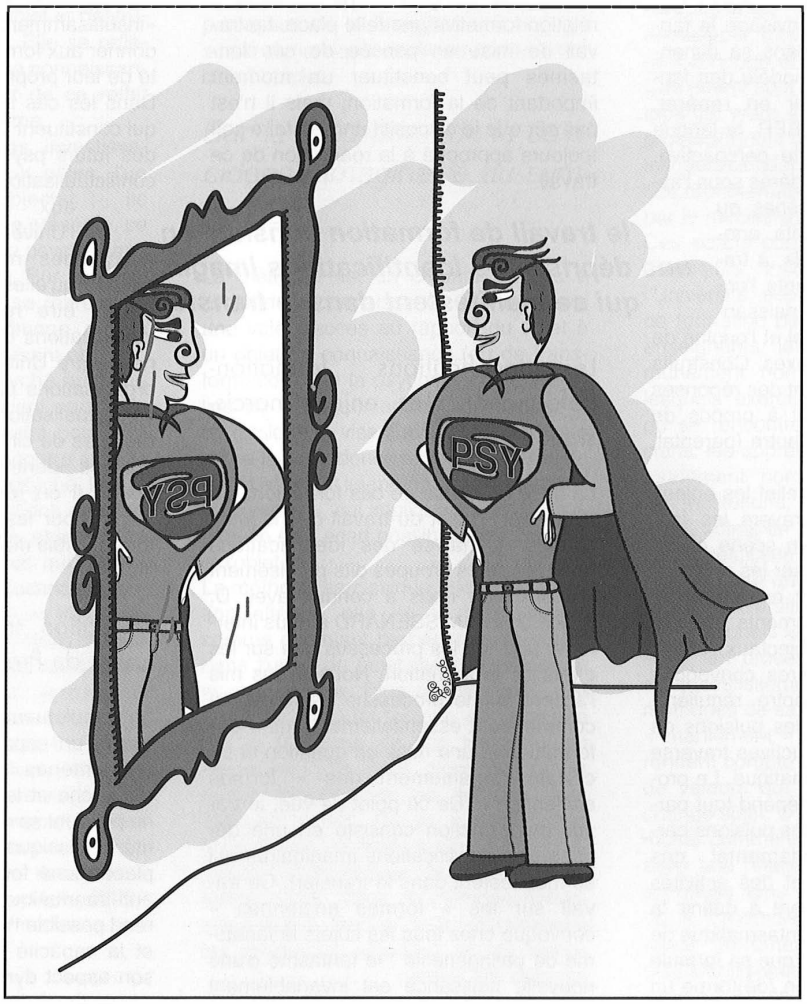
Pourquoi viser cet objectif ? Sans doute parce que l'exigence de figurabilité est au principe de tout travail de liaison et de transformation, pour que la pensée se déploie et cesse d'être en proie au mutisme. Nous en faisons l'expérience avec la psychose ou lorsque nous sommes soumis à la sidération psychique ou confrontés à l'énigmatique.

Quelques résistances dans le processus de formation

L'idéalisation est, corrélativement, la haine de la psyché. C'est à cette haine que j'associerai la répugnance de la psyché à connaître l'inconscient, à la mesure de la blessure narcissique qui nous fait sujet de l'inconscient, et de cette part de l'inconscient assujetti à l'inconscient de plus d'un autre.

L'intolérance à l'incertitude de la forme, au devenir de la forme. Qu'est-ce que j'appelle forme ? C'est essentiellement l'image de soi, c'est-à-dire la composante narcissique, ou imaginaire, des identifications. La forme est ce qui est en jeu dans le processus de la formation. À cette intolérance, correspondent deux solutions défensives : 1°) un abandon de la forme, une amorphie pourrait-on dire, dans la formation; elle se traduit par une culture de la formation infinie et elle suit le destin des analyses sans fin; 2°) un excès de forme qui se traduit par des formations contraignantes et coercitives, dans lesquelles les contenus sont adhésifs aux contenants. Ils ont une forte charge idéologique. L'expérience de l'incertitude de la forme est inhérente au travail de la formation. C'est de nous y être confrontés sans avoir eu recours aux solutions défensives que je viens d'évoquer que nous pouvons transmettre des formes à la fois malléables et fermes, accueillir le jeu de la transformation. Je voudrais faire remarquer que cette conception de la formation est aux antipodes des projets de renforcement du Moi.

Une des résistances majeures est donc liée à ce qui reste en souffrance, en défaut, en manque de réalisation grandiose de soi, et que la formation peut recevoir comme un transfert de transfert. Nous pouvons ainsi comprendre et traiter l'angoisse spécifique de la désorganisation du Moi, de la forme du Moi. Ces angoisses sont associées à un défaut de la représentation de la mise à mort des idéaux du Moi, de la mise à mort de l'enfant merveilleux (S. LECLAIRE).



Quelques remarques pour conclure. J'ai essayé de montrer que la formation des psychologues est une rencontre avec soi-même et l'autre. Elle met en travail les résistances qui, dans le processus de la formation s'appuient sur les fantasmes de formation-déformation de la psyché et sur les identifications correspondantes. Ces dimensions traversent aussi les institutions de formation des psychologues, notamment dans leurs composantes narcissiques. Elles affectent aussi, nécessairement les processus et les objets de la transmission de la psychologie. La formation est un travail de la transmission: d'un savoir, d'un savoir-faire, d'un savoir-être avec, d'une éthique.

Ainsi, la formation des psychologues ne suppose pas seulement une expérience de la vie psychique, une connaissance objectivable d'un savoir de et sur la psyché, elle suppose une acquisition de la capacité de l'accueillir en soi et chez les autres, d'en rendre compte et de la transmettre dans une mise en forme partageable par une communauté d'appartenance.

René KAËS
Professeur émérite,
Université Lumière
Lyon2,
Psychanalyste

[1] extrait de R. Kaës, 2004, « La psyché comme objet dans la formation des psychologues : investissement narcissique et investissement objectal », in Mercader P., Henry A.-N. et al., La formation en psychologie, Lyon, Presses universitaires de Lyon , p. 177 -192 (1999)

Références bibliographiques

BION W.-R., *Transformations. Passage de l'apprentissage à ia croissance*, Paris, PUF, 1982 (1" éd. 1965).
CAHIERS BINET-SIMON n° 647-648, *L'Effet Pygmalion. De la formation initiale à la formation des adultes*, 1996.
CASTORIADIS-AULAGNIER P., *La Violence de l'interprétation. Du pictogramme à l'énoncé*, Paris, PUF, 1975.
FILLOUX J., *Du contrat pédagogique*, Paris, L'Harmattan, 1996.
FREUD S., « Zur Einfuhrung des Narzissmus », G.-W, X, 1914, pp. 138-170., Trad. fr.: « Pour introduire le narcissisme », *La Vie sexuelle*, Paris, PUF, pp. 81-105.
KAES R., « On (dé)forme un enfant : fantasme originaire, processus et travail de la formation ». *Connexions*, 76, 1976, pp. 37-49.
- *Le Groupe et le sujet du groupe. Éléments pour une théorie psychanalytique des groupes.* Paris, Dunod, 1993.
- « Souffrance et psychopathologie des liens institués. Une introduction », in KAËS R., PINEL J.-P. et collab., *Souffrance et psychopathologie des liens institutionnels*, Paris, Dunod, 1996, pp. 1-47.
La formation entre dé-formation et trans-formation, Cahiers Binet-Simon, 647-648,1996, pp. 151-178.
D. ANZIEU, R. KAES et al., *Fantasme et formation*, Paris, Dunod, 1973 (4' édition 1995).
LECLAIRE S., *On tue un enfant*, Paris, Édition du Seuil, 1975.
WINNICOTT D.-W., *Processus de maturation chez l'enfant*, Paris, Payot, 1978.
R. KAES, 1973, *Fantasme de régénération, de renaissance.* Sur cette question, lire l'étude de F. CARON, « Le stage, un outil qualifiant pour la formation des futurs psychologues cliniciens ? », Pratiques psychologiques, 1, 1999, pp. 63-71.

Un Institut de Psychologie suffisamment bon ?

Quelques éléments de réflexion sur le processus de formation universitaire des psychologues cliniciens.

Damien AUPETIT
Frédéric LEFEVERE

A l'heure de la mise en place progressive de la réforme LMD, Canal Psy nous a proposé d'effectuer un retour sur notre cursus de formation, notamment sur l'année de DESS, pour tâcher d'en dégager les enjeux essentiels mais aussi les limites, à l'aune de notre brève expérience de psychologue clinicien. Ces quelques réflexions sont donc nées de nos propres observations sur les différents terrains sur lesquels nous sommes, ou avons été, engagés (hôpital psychiatrique, CATTP, CMPP-CAMSP, IME-IMPRO, analyse de la pratique) ainsi que des échanges que nous avons pu avoir avec nos collègues. Nous allons donc tenter, à notre manière, de retracer le processus de formation du psychologue clinicien à travers ce qui nous apparaît comme l'élaboration d'une identité trouvée-créée.

Comment devient-on " un psychologue " ?

Passionné par les cours de philosophie, où il a découvert l'inconscient avec Freud, Anatole décidait de s'inscrire en psychologie. Il avait hésité avec la faculté de médecine, pour devenir psychiatre, mais le long cursus l'avait découragé. A l'époque, il ignorait que la formation de psychologue n'est pas un *court* fleuve tranquille dont on sort nécessairement diplômé au bout de cinq ans... Quelques mois après, Anatole poussait fiévreusement la porte de l'amphi où se tenait la réunion de rentré e des étudiants de première année de psychologie. Des idées de la plus haute importance traversaient son esprit : avait-il bien fait de ne prendre qu'une pochette avec des feuilles, délaissant son cartable du lycée pour faire plus "fac" ? Où se trouvait la bibliothèque ? Allait-il pouvoir écrire sur des tables aussi petites ??? Heureusement, face à toutes ces angoissantes questions, il avait également des certitudes : il voulait devenir psychologue clinicien... ou psychanalyste. Il abordait donc ses études à l'affût des informations qui allaient lui être livrées, tâchant de décrypter dans chaque parole de ses enseignants les clefs de la compréhension de cette question cruciale : " comment devient-on un psychologue ? ". Il avait déjà quelques idées sur la question mais n'était pas persuadé que le récent achat d'une pipe e t d'un canapé qui passerait bien pour un divan le moment venu, suffirait à faire de lui un psychologue.

Quelques semaines plus tard, confronté à la diversité des enseignements tout autant qu'à celle des enseignants, Anatole commençait à douter. La lecture minutieuse du code de déontologie des psychologues, malgré une certaine obscurité pour ne pas dire une obscurité certaine –il ne savait pas alors qu'il se livrait à la dénégation-, lui avait amené quelques éléments de réponse. De même, il avait certes été un peu sidéré par une étrange expérience, lorsqu'un enseignant était entré dans la pièce, avait salué les étudiants lui faisant face, et avait gardé le silence pendant d'interminables minutes, jusqu'à ce qu'une petite brune délurée se mette à jacasser avec sa voisine. Ceci l'avait finalement rassuré dans la mesure où cela constituait à ses yeux un premier modèle : pour devenir " un psychologue " il suffisait de regarder intensément son interlocuteur, tout en gardant le silence. Sa petite amie, ne semblant pas vraiment apprécier son nouveau comportement, l'avait sommer de cesser et il avait dû se contenter de s'entraîner avec son cochon d'Inde, avant d'abandonner ses exercices ayant décelé quelques éléments dépressifs dans le comportement et les yeux de l'animal, dépression qu'il attribuait, emprunt de culpabilité, à ses exercices. L'élaboration de ce douloureux problème, croisée au consta t du peu d'heures de cours, l'amena à penser que la formation du psychologue ne passait pas seulement par des apports théoriques, mais également par une implication et un travail personnel.
Mais tout le reste continuait à le déstabiliser : pas un enseignant ne parlait de la même manière de sa position, de sa fonction, y compris ceux qui avaient en commun une population ou un lieu d'exercice similaire. En outre, au-delà des enseignements théoriques, il saisissait que certains enseignants semblaient engagés dans des pratiques de recherche ou des pratiques particulières (cure psychanalytique) qui lui paraissaient à mille lieues de ses préoccupations d'apprenti-psychologue. Comme il commençait à être familiarisé avec les mécanismes psychiques, il s'interrogeait sur ses chances de po uvoir s'identifier à un objet qui, bien qu'idéal, ne correspondait pas au sien, d'idéal. Mais, à ce moment-là, si les identifications étaient présentes, elles étaient à son grand étonnement plus du côté de la pathologie que du soin : à l'examen de chaque nouvelle pathologie, il la reconnaissait systématiquement en lui ou à travers ses proches, ayant réussi à diagnostiquer sa cousine comme hystérique, sa concierge comme voyeuriste et son boucher comme ayant des pulsions sadiques. Il avait aussi remarqué que ses rapports avec ses amis avaient changés. Si certains s'étaient éloignés de lui, par méfiance pensait-il, d'autres au contraire, commençaient à lui raconter systématiquement leurs rêves.

Qu'est-ce qu'un psychologue ?

Heureusement, les années passant, il avait été confronté à sa première expérience de stage de Licence et malgré les doutes liés à son implication personnelle, il avait trouvé nombre de repères grâce à son Maître de stage et les choses lui parurent plus simples. Les cours prenaient alors une autre dimension, plus parlante, au regard de ses stages. De plus, il avait enfin rencontré des " fous ", population qu'il avait par ailleurs redoutée, par peur de la contamination peut-être. Il les qualifiait maintenant de " psychotiques chroniques ", ce qui les maintenait à une distance acceptable. En tout état de cause, absorbé par la dimension heuristique de l'année de Maîtrise, il n'avait pas eu beaucoup de temps pour s'interroger sur la fonction de psychologue, son projecteur à imagos étant prioritairement orienté vers les chercheurs en psychologie.
Pourtant, il avait bien fallu remettre sur le tapis ses interrogations concernant la fonction de psychologue pour constituer son dossier d'entrée au DESS : la motivation, il l'avait maintes fois remise en question pour arriver jusque-là ; il en avait, il en était certain, quant à la coucher sur le papier ! L'analyse du processus de formation ne fut pas plus simple à élaborer : devait-il aborder ses vacances de Terminale à vocation gérontologique durant lesquelles il avait accompagné chaque jour sa grand-mère à son Club, ou devait-il se limiter à son dernier remplac ement d'éducateur ? Fallait-il qu'il soit dans le "trouvé-inventé" d'une longue expérience d'analysant auprès d'un descendant direct de Freud ? Parler de lui de manière intime en faisant preuve de réflexivité et de capacité d'élaboration était, malgré la difficulté, une expérience fort enrichissante. Enfin, l'analyse d'une situation clinique lui avait permis de mettre en lumière toute la complexité des nœuds transféro-contre-transférentiels dans lesquels il s'était trouvé piégé... Après un premier refus, Anatole s'était beaucoup impliqué cette année dans l'élaboration de son dossier,

mais surtout dans des stages supplémentaires, qui lui avaient conféré un enrichissement certain. Si ces deux ans de Maîtrise avaient été très éprouvantes, il en était finalement arrivé à s'approprier sa question initiale, aboutissant à :

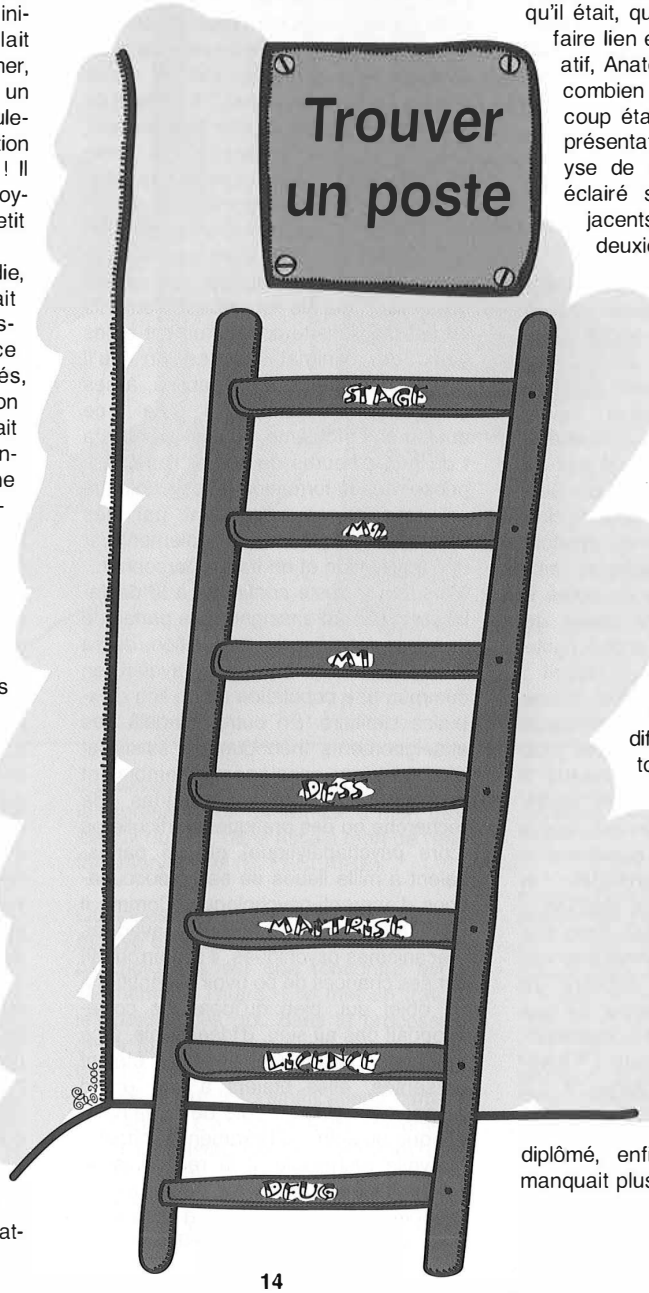
Quel psychologue pourrais-je devenir ?

C'est évidemment avec une certaine satisfaction qu'Anatole découvrit son nom au beau milieu de la sacro-sainte liste des " Admis à la préparation du DESS ". Il repensait avec nostalgie à ses camarades qui avaient progressivement arrêté la psychologie pour devenir éducateur, infirmier, professeur des écoles..., mais aussi à ceux qui avaient été arrêtés par la psychologie. Pour autant, il se sentait loin d'être arrivé et de nombreux quest ionnements l'amenaient à douter. Si lors de son inscription initiale, le quinquennat lui semblait démesurément trop long pour se former, il se demandait maintenant comment un psychologue pourrait naître en seulement neuf mois. Le temps de gestation lui paraissait décidément trop court ! Il cherchait sans cesse au dehors, ne voyant pas tout ce qu'il avait petit à petit accumulé au-dedans.

Pour l'heure, alors que sa copine Elodie, en clinique du somatique, tâtonnait dans la recherche de ses stages, laissant fantasmer un avant-goût de ce qu'ils vivraient une fois diplômés, Anatole trouva un stage à côté de son domicile. Sa tutrice lui assura qu'il était préférable pour sa formation de se confronter à l'inquiétante étrangeté d'une institution " q uelque peu en souffrance ", selon elle ; Anatole, quant à lui, avait quelques doutes, surtout après avoir rencontré le Directeur, également thérapeute, qui lui demandait d'animer un atelier cuisine le vendredi, jour de RTT du cuisinier. Ses premiers cours théoriques sur la dynamique institutionnelle renforçaient son inquiétude et Anatole se demandait à quelle sauce il allait être mangé. Ce n'est que par l'intermédiaire de l'élaboration du dossier institutionnel qu'il commença à prendre conscience de ses lacunes, mais aussi de son profond intérêt pour cette dimension jusque ici négligée. Même si R. KAËS et P. FUSTIER avaient séjourné de longues semaines sur sa table de nuit, il avait eu besoin de présenter cette situation dans le groupe d'analyse de la pratique. Il avait dû attendre son tour, Josiane, ayant monopolisé la parole pour parler de sa jeune Maître de stage phobique, qui restait enfermée dans son bureau-forteresse. Cette semaine d'attente avait été insupportable pour Anatole qui pensait stagner malgré l'approche du mois de juin. Plus le temps passait, moins il se sentait prêt. Son premier dossier lui faisant beaucoup de soucis et sa tutrice lui ayant fait recommencer deux parties, il pensait présenter en septembre.

Malgré tout, Anatole était satisfait de sa formation, qu'il estimait concrète avec des outils méthodologiques, comme le Photolangage®, qu'il aura dans sa trousse du psychologue de Lyon 2. De plus, pour la première fois, les cours lui semblaient vraiment destinés à des psychologues et non plus à des psychanalystes. En effet, il lui avait toujours paru difficile de se fonder une identité de psychologue, étayée par les supports identificatoires fournies par une institution largement composée de psychanalystes. S'il lui paraissait évident que le référentiel analytique fournissait un éclairage clinique pertinent à la pratique du psychologue, le fait que la dimension clinique soit quasi-exclusivement abordée sous le prisme de la métapsychologie, rendait difficile l'identification. A la fin de sa formation, il aurait le titre de psychologue clinicien, mais comment pourrait-il se définir ? "métapsychologue", psychologue Freudien, psychothérapeute, clinicien, testeur, psychopathologue... ???

Au cours de son deuxième stage, il fit petit à petit le deuil du psychologue idéal, du moins celui conforme à la théorie infantile du psychologue qu'il avait lors son inscription à l'univers ité. Il percevait enfin que soigner, n'était pas guérir et cette distinction lui permit d'élaborer plus avant son identité. De même, lorsque le groupe d'" intervision ", qu'il avait créé avec quatre de ses collègues, lui renvoya que le but de l'interprétation, telle qu'il la pratiquait, apparaissait plus comme une défensive mise à distance du patient par le psychologue stagiaire qu'il était, que comme une manière de faire lien et d'ouvrir le champ associatif, Anatole fut surpris de constater combien l'élaboration dans l'après-coup était nécessaire. Sa seconde présentation, dans le groupe d'analyse de la pratique, l'avait encore éclairé sur d'autres enjeux sous-jacents. Il se mit à écrire son deuxième dossier sur cette situation clinique et enchaîna sur son dernier dossier, celui qui lui paraissait le plus simple car le plus " technique ".



Il pu ainsi soutenir en juin, pour être disponible plus rapidement sur le marché du travail. Cette soutenance lui permit de prendre du recul par rapport à cette année de formation et plus généralement depuis son inscription à l'université. Après quelques moments un peu difficile, son tuteur n'étant pas toujours tendre avec lui, il comprenait et surtout vivait " Crise, rupture et dépassement ", bien au-delà de la théorie... C'est avec plaisir qu'il repensait aux derniers mots du jury de sa soutenance:: " *cher collègue* ". Il était enfin diplômé, enfin psychologue, il ne lui manquait plus... qu'un travail.

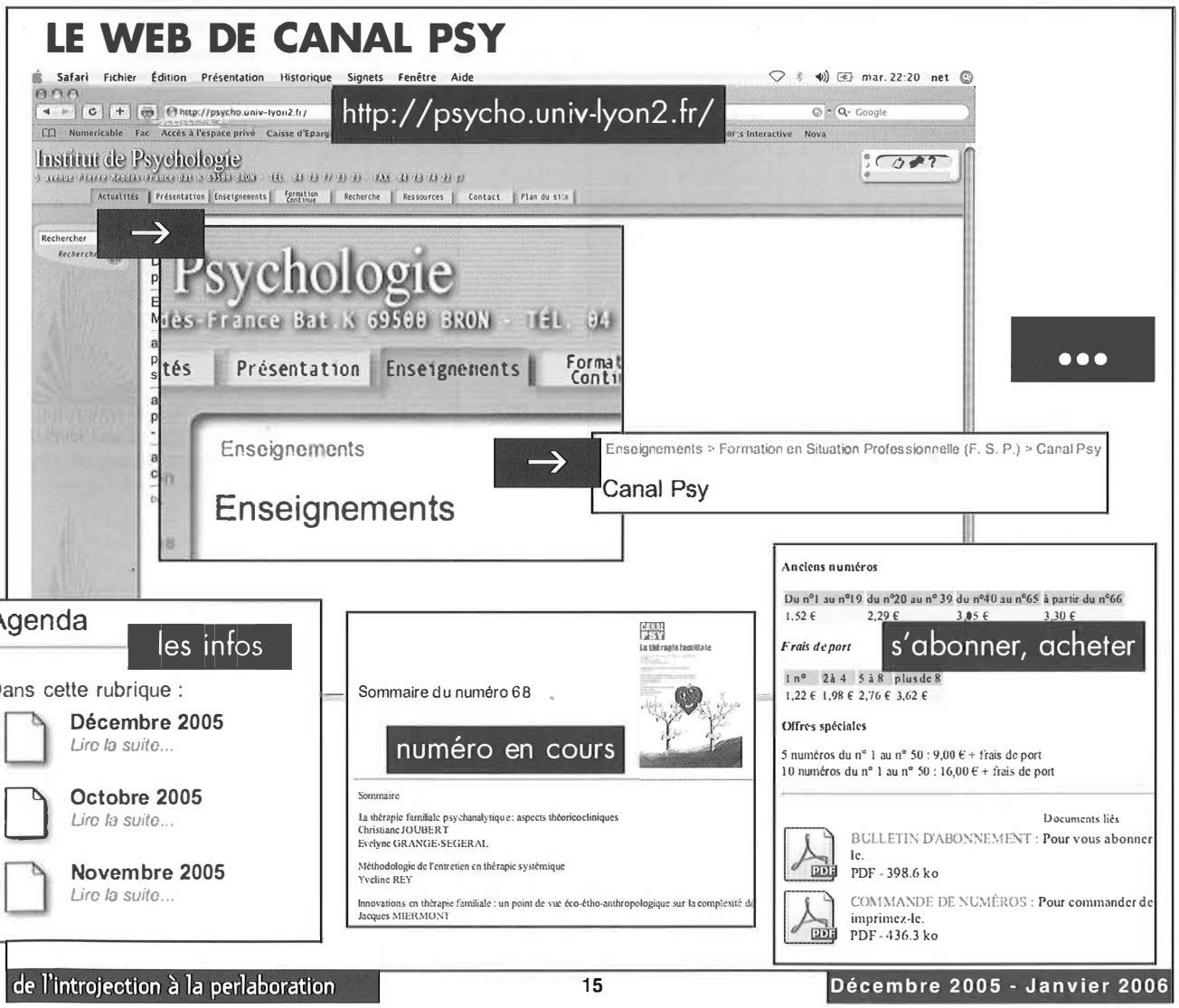
Quel psychologue puis-je être dans cette place ?

A son grand étonnement -il avait toujours entendu que le marché du travail des psychologues était complètement saturé-, il trouva rapidement un poste de psychologue à mi-temps dans une petite institution recevant des adolescents ayant des troubles du comportement. Désormais, il n'avait plus de Maître de stage, il était seul, livré à lui-même, ce qui le rendait fier, mais l'angoissait également. Il se rendait bien compte qu'on ne devient réellement psychologue qu'à partir du moment où l'on n'a plus le statut de stagiaire. Au bout de deux mois, une situation de crise au sein de l'institution lui permit d e commencer à asseoir sa place et d'être plus intégré par l'équipe : son intervention, sous la forme du Photolangage®, ayant favorisé la reprise d'un lien entre les professeurs des écoles et les éducateurs, alors pris dans des conflits ancestraux. Il analysa cette situation dans son groupe d'intervision et constata combien la technique avait été étayante pour lui. S'il trouvait petit à petit sa place au sein de cet établissement, c'était évidemment en s'appuyant sur l'analyse et la manière dont il parvenait à penser les processus, tant institutionnels que lors de ses rencontres avec les patients, mais aussi grâce au cadre théorique qui lui servait de garant. A l'inverse, il se sentait moins à l'aise avec les comptes-rendus qu'il devait effectuer à destination de structures qu'il méconnaissait. Sa formation ne lui avait pratiquement pas apporté de méthodologie sur ce type de travail. S'il savait ce qu'était un cadre, il ignorait ce qu'était être un cadre supérieur. Il souffrait également d'une méconnaissance des structures en réseau avec son institution. Malgré tout, il pu rapidement se documenter, puis participer à une session de la " CDES Commission Départementale d'Education Spéciale plénière " et se faire son idée sur son fonctionnement.

Au bout de quelques mois, le psychiatre, chef de service, avait confié à Anatole quelques suivis, ce qui dépassait ses compétences, pensait-il. Il entreprit alors une formation en thérapie familiale, qui lui apporta d'avantage d'outils pour penser sa cliniqu e, mais surtout plus de confiance. Il expérimentait et s'approprierait progressivement différentes théories du soin, pour se construire la sienne propre : la catharsis, l'interprétation puis la fonction de contenance étaient venues tour à tour occuper son esprit et ses lectures avant qu'il puisse introjecter sa propre théorie du soin, celle avec laquelle il se sentait à l'aise pour travailler. En outre, sa participation à des colloques et à des conférences, ainsi que la lecture d'ouvrages spécialisés fournissaient à Anatole des outils supplémentaires pour tenter de mener au mieux sa pratique de psychologue. Si son employeur reconnaissait l'importance de ces démarches, il ne lui permettait pas pour autant de bénéficier d'un temps de travail à l'extérieur de l'établissement, ce qu'Anatole interpréta, étant donné son jeune âge, comm e de l'anti-rides Recherche Information Documentation Evaluation Supervision.

Damien AUPETIT
Frédéric LEFEVERE

AUPETIT D., psychologue clinicien, Doctorant en Psychopathologie et psychologie clinique, CAMSP-CMPP, SAINT CHAMOND.
LEFEVERE F., psychologue clinicien, Doctorant en psychopathologie et psychologie clinique, Service FLAVIGNY, CHS Vinatier



CANAL PSY

Les derniers numéros

N° 65 - Octobre - Novembre 2004

Dossier : Adolescences et remaniements psychiques

Au-delà du comportement antisocial : à la recherche de l'objet perdu. Monique DOMENGET

Les prises de risques en rupture avec la réalité à l'adolescence. Pascal HACHET

De la transmission générationnelle du traumatisme à l'addiction. Richard DURASTANTE

La réforme des Masters . Pascal ROMAN

N° 66 - Décembre 2004 - Janvier 2005

Dossier : Horizons du Carcéral

L'expertise psychologique. Didier WEBER

"Respectez mes défenses ...". Collectif sous la direction de E. LECLERC

La prise en charge thérapeutique post-carcéral de l'auteur de violences sexuelles. André CIAVALDINI

N° 67 - Février - Mars 2005

Dossier : Accompagner le viellissement

La vie affective de la personne âgée. Jacques BORGY

Le groupe, une modalité de prise en charge du sujet âgé à l'hôpital psychiatrique. Lisette FABRE

Le temps de l'accompagnement. Jacques BOISSIN

N° 68 - Avril - Mai 2005

Dossier : La thérapie familiale

La thérapie familiale psychanalytique : aspects théoricocliniques. Christiane JOUBERT et Evelyne GRANGE-SEGERAL

Méthodologie de l'entretien en thérapie systémique. Yveline REY

Innovations en thérapie familiale : un point de vue éco-étho-anthropologique sur la complexité des éco-systèmes. Jacques MIERMONT

La semiotique et les contes de fees - Ecouter le recit. - A propos de Cendrillon. Bruno GELAS

N° 69 - Juin - Juillet 2005

Dossier : Violences au travail

La prolifération et l'explication des conduites violentes au travail. Texte collectif, COURCY F. et al.

Souffrance au travail : le risque organisationnel. Philippe DAVEZIES

Violences au travail, Eléments de compréhension sur la prise en compte de ces situations en France. Annie DEBARD

N° 70 - Octobre - Novembre 2005

Dossier : Enfances

Enfants de la guerre : la mémoire ou l'oubli. Lisbeth BROLLES

Entretien avec Maurice BERGER autour de son dernier ouvrage "*L'échec de la protection de l'enfance*" par Anne-Claire FROGER

Parent en sursis / Enfant en survie. Malory PERRICHON

Tribune libre à Bernard CHOUVIER

Prix des numéros :

- du numéro 1 au numéro 19 : 1,52 €
- du numéro 20 au numéro 39 : 2,29 €
- du numéro 40 au numéro 65 : 3,05 €
- à partir du numéro 66 : 3,30 €

Frais de port :

- 1 numéro : 1,22 €
- 2 à 4 numéros : 1,98 €
- 5 à 8 numéros : 2,76 €
- plus de 8 numéros : 3,62 €

La liste exhaustive des numéros parus est disponible sur simple demande ou consultable sur le site Web de Canal Psy
Bulletins de commande en pages intérieures

Canal Psy est en vente :

A Bron

à l'Institut de Psychologie
Canal Psy (salle K124bis)
secrétariat du 3ème cycle (126 K)
C.R.P.P.C (134 K)
à la Librair'U

En centre ville

F.P.P. (18 quai Claude Bernard
Lyon 7ème, suivre les flèches)

Directeur de la publication : Gilbert PUECH, Président de l'Université
Directeur délégué : Albert CICCONE
Rédaction : Anne-Claire FROGER
Conception et réalisation : Marc-Antoine BURIEZ
Couverture et Illustrations : Laurence CHASSARD
Font partie du comité de lecture les enseignants élus au conseil du Département.

Journal édité par l'Institut de Psychologie – Département Formation en Situation Professionnelle
Imprimé par l'imprimerie Caussanel (Bron)
ISSN 1253-9392 – Commission paritaire n° 3088 ADEP

Institut de Psychologie
5, av. P. Mendès France
69676 BRON Cedex
Tél. 04.78.77.23.23
Poste 20.59
e-mail :
aclaire_froger@yahoo.fr
Marc-Antoine.Buriez@univ-lyon2.fr
Site WEB Canal Psy :
http://psycho.univ-lyon2.fr
puis «RECHERCHE» de Canalpsy