

Pour une éthique de la formation

Être formateur engage à des conduites et des discours très différents. De la tentative de maîtrise de l'autre référé à un savoir clos, à une apparente empathie qui met de côté une réflexion suffisante sur le désir d'emprise ... L'éthique suppose une approche qui situe le formateur à l'écart d'une position pleine, entre présence et absence, acceptant ses propres tensions pour accompagner un sujet en formation vers sa singularité personnelle et professionnelle.

Dès que l'on engage un travail de formateur, on est confronté en permanence à des contradictions, des dilemmes, des paradoxes. Les enjeux de la formation ouvrent ainsi des questions fondamentales : Que désirons-nous transmettre? Que pouvons-nous transmettre ? Quels sont les risques de notre fonction? En m'interrogeant sur cette problématique et en observant ma propre pratique et celle de mes collègues, je me suis efforcée de repérer plusieurs types de discours et de positions chez les formateurs, ainsi que certains périls y afférant. Certains formateurs se positionnent du côté de *la centration scientifique*. ils transmettent surtout des concepts et des logiques de pensée mais avec le risque d'un rejet de l'inconscient et d'exclusion du Sujet, "Alors regardez la situation, on regarde le système où il y a premièrement le client et la famille avec ses caractéristiques, et deuxièmement la position professionnelle. Il s'agit de mettre en relief un certain nombre d'analyses; il faut savoir décrire les stratégies et les tactiques employées ... " Le formateur prend la parole longuement, son discours est théorisé, le vocabulaire est souvent conceptuel et il ne fait pas référence à d'autres avant lui; ses références sont implicites.

Une autre modalité discursive concerne *la centration techniciste*, qui se concentre sur des savoir-faire, des méthodes, des principes déontologiques, avec le risque d'édicter comment faire plutôt que de s'interroger sur "pourquoi faire quelque chose plutôt que rien". On trouvera ce type de discours: "On va travailler à partir d'objectifs, c'est-à-dire ceux de l'institution qu'il faut arriver à intégrer; et quels moyens on se donne pour atteindre ces objectifs ? L'important c'est que les notions qui ont été données dans les enseignements disciplinaires aient été entendues. Vous allez donc appliquer vos cours et le code de déontologie surtout : respectez l'usager; il faut commencer par le positif; et repérer ensuite au fur et à mesure de votre intervention l'évolution que vous avez vue ... " Le formateur édicte ici ce qui est à faire, sans interroger les étudiants sur leurs attitudes.

*La centration rogerienne*¹ est une autre modalité qui s'attache à la personne, mais avec le risque de la séduction, du collage ou de la projection, et la tentation de la reproduction du même par rapport à sa propre conception de la fonction. "Alors votre stage est fini, on va donc aller dans une réflexion un peu plus à fond, comme F. l'a fait avec passion (rires) et au fur et il mesure qu'elle parle, ça jaillit ! On est vraiment là pour penser librement ; être libres et essayer de comprendre le mieux possible ... vous choisirez une situation, et puis ça va se faire tout seul Cette animatrice fait souvent des compliments, présente le travail comme facile, rit avec les étudiants et crée une ambiance de franche cordialité, emploie indifféremment le "on" le "nous" et le "vous" avec un risque de confusion des rôles ...

Enfin j'ai pu repérer chez d'autres formateurs *une certaine centration psychanalytique* exclusive, qui à la fois entretient un discours abscons, et qui vise le Sujet mais plutôt en termes d'interprétation abusive, avec le risque d'une confusion entre "discours de l'analyste" et "discours du formateur". Tel formateur va par exemple souligner dans les rapports de stage des étudiants, en rouge, "où émerge le sujet ! C'est à partir de ces constats² que j'ai ouvert ma recherche à partir de l'hypothèse *d'un désir d'emprise* au cœur

de toute relation formative. Quelles sont les différentes formes que peut prendre ce désir d'emprise? S'impose-t-il par force? Par d'autres détours? Peut-on sortir des liens d'emprise?

QU'EST-CE QUE L'EMPRISE ?

J'ai débuté ma recherche autour du concept de *pulsion d'emprise* chez Freud. Avant 1920, il conçoit cette pulsion comme *une tendance très fondamentale à dominer l'objet*, un reste d'appétit cannibale. La cruauté dériverait de cette pulsion. Il ajoute que "la pulsion de savoir est un rejeton sublimé de la pulsion d'emprise"³, c'est-à-dire que la pulsion d'emprise peut devenir pulsion de savoir, et le travail de la pensée peut être adossé à cette pulsion.

En 1920, apparaît une nouvelle dimension à partir du jeu du fort/da⁴ : Freud explique comment l'enfant va tenter de jouer un rôle actif pour surmonter l'expérience de séparation, pour que cette expérience déplaisante puisse devenir l'objet d'une élaboration psychique. Il distingue ce qui relève *du principe de répétition*, par rapport à ce qui s'élabore comme *tentative de symbolisation*. Ce qui nous permettra avec R. Dorey⁵ de *différencier l'emprise et la maîtrise* : *l'emprise* serait une production régressive et défensive fondée sur le déni du manque d'objet, *la maîtrise* en revanche serait fondée sur la reconnaissance et l'acceptation de ce manque.

J'ai été amenée par la suite à porter mon attention sur les hypothèses de Roger Dorey⁶ qui se centre sur le désir d'emprise ("le désir subsume la pulsion") ; *le désir d'emprise est défini comme "tendance fondamentale de neutralisation du désir d'autrui*. On distingue *l'emprise obsessionnelle de l'emprise perverse*. *L'emprise obsessionnelle* vise à annuler l'autre en tant que sujet, le détruire, l'anéantir, le traiter comme une chose contrôlable, manipulable, ce qui permet de disposer de l'autre, de passer du pouvoir à la possession jusqu'à ce qu'il soit totalement dessaisi de lui-même et figé dans une position de servitude complète. *L'emprise perverse*, plutôt située du côté de la séduction, cherche à dévoyer l'autre, à l'utiliser sans son contentement, cherche la fusion, entretient la confusion et refuse la séparation. C'est une relation spéculaire, duelle et non-médiatisée qui est imposée. Il s'agit de fasciner l'autre et de le capturer dans cette action de détournement comme promesse de retrouvaille avec l'unité primordiale. Notons que sur ces deux versants, la visée ultime est toujours l'autre en tant que sujet désirant, le désir de l'autre est vécu comme menaçant et il s'agit de nier *sa différence, sa singularité*. Ainsi nous pouvons définir la relation d'emprise comme une formation défensive ayant pour objet d'occulter l'angoisse provoquée par la rencontre de l'altérité.

DÉSIRS D'EMPRISE

À partir de ces hypothèses théoriques, j'ai mené une enquête de terrain, pour repérer dans les discours des formateurs les traces de ces liens d'emprise. Dans la lignée de la "*Petite galerie des portraits de formateurs*" d'Eugène Enriquez⁷ je proposerai quelques figures de discours. Du côté de *l'emprise obsessionnelle*, on trouvera donc *le discours à centration ultrascientifique*, celui qui se centre sur la technicité, celui qui affiche l'aide bienveillante et enfin celui qui proclame l'idéal.

Le discours à *centration ultrascientifique*, qui vise à expliquer plutôt que comprendre, enquête sur les faits, les idées, vise la démonstration, la puissance affirmée du savoir. On se trouve là sur le versant du discours de l'universitaire - mais tous les discours universitaires ne sont pas obsessionnels, bien entendu ! - avec cette centration sur le savoir et le risque d'un aveuglement dans la science, d'une surestimation de la pensée et de l'objectivité, d'une tentative de dire le tout, d'abolir le chaos, l'opacité. On trouve dans les entretiens ces discours de l'exigence, de l'intelligence, de la collusion entre avoir, savoir et puissance, avec beaucoup de références aux textes, aux maîtres, à travers des citations nombreuses ou/et un discours qui exalte l'exploit, le courage, la hauteur de vue et qui peut devenir cassant, écrasant ou méprisant. Il vise parfois à faire changer l'autre impérativement ou brutalement ("*je pousse, je pousse*" déclarait une formatrice !) et il privilégie l'excellence. On peut trouver dans ces discours une éviction de la subjectivité et du corps, de la séduction aussi, le désir est interdit, hors champ. « La science est une idéologie de la suppression du sujet »⁸.

Le *discours à centration techniciste ou méthodologique* est celui de l'efficacité, de la rationalité instrumentale et du changement opératoire. Agir et exécuter sont portés en priorité par la logique formelle, les applications techniques et programmatiques sont valorisées. Il s'agit d'améliorer des compétences pour se garantir contre l'imprévu avec un quadrillage sécurisant autour de la méthodologie, du code de déontologie qui précise des principes à suivre. Le formateur est un transmetteur de savoir-faire, il parle " , au nom de " la profession, du terrain, c'est un porte parole qui sait agir selon la règle et vise à renforcer le Moi et l'adaptation. Il incarne le modèle professionnel et se centre donc au niveau opératoire du changement.

Le *discours de l'aide bienveillante, de la psychologie du Moi à centration rogerienne* est celui où le formateur est situé comme bon objet à imiter ou introjecter qui serait l'envers de l'emprise obsessionnelle sur le versant de la formation réactionnelle avec plusieurs variations sur le thème, repérées par Eugène Enriquez⁹ « à la limite il faut toujours voir l'aspect positif des choses ».

Le *discours de l'idéal platonicien, qui prône une "bonne forme" idéalisée* à incorporer, où l'identification au formateur permet la marche raisonnable vers un état but optimal, où l'on prône le groupe fraternel et l'amour mutuel. Ce projet généreux s'exaltant de bonnes intentions vise au fond à « faire entendre, faire passer ». Sous le conseil se lit bien l'exigence. Narcissisme et idéalisation masquent ici la mise en acte de la répétition.

Se dévouer pour les étudiants peut être une autre modalité de ce discours, et on entendra sous la sollicitude qu'il s'agit bien de rester maître de leur désir et de leur développement (un beau lapsus: "J'ai en vice de faire passer ça"). Faire émerger le potentiel est une autre variation sur le thème de la bonne mère nourricière, mais qui cache aussi la mère archaïque dévoratrice, avec le risque de cette posture maïeutique qui prône les tensions apaisées, maturation et l'épanouissement et, au fond, nie les effets de la pulsion de mort. *Guérir, soigner est la dernière forme de ce discours* qu'on entend parfois chez les travailleurs sociaux devenus formateurs, avec le risque d'une confusion des places, le formateur étant situé comme absolument indispensable, là encore dans une forme de toute-puissance à travers les bénéfices secondaires retirés qui au fond aliènent l'autre et le méprisent.

Du côté de *l'emprise perverse* on peut repérer un *"discours du maître" ou une prétention herméneutique*. Un certain "discours du maître" fait savoir qu'il sait, stigmatise discrètement les ignorants, cherche à dominer le réel. Il se fait maître du sens car il édicte lui-même les codes et dévoie les contrats, s'énonce de lui-même et ne fait référence à aucun maître avant lui. Il entretient les discours abscons, éclaire et obscurcit et surtout manipule. On rejoint là *"l'effort pour détruire"* décrit par Enriquez¹⁰ à travers la culpabilisation de l'autre et les injonctions paradoxales. Il peut à la fois faire l'éloge de quelques disciples s'ils sont bien soumis et leur démontrer qu'ils n'arrivent à rien: Il vise la capture duelle, la complicité, le trouble, il souffle chaud et froid et jouit de son indécision. Parfois c'est la séduction sans médiation qui s'observe aussi. *La prétention herméneutique est une autre modalité de ce discours* qui va décortiquer l'autre, lui "faire prendre conscience" et interpréter ses comportements, ses difficultés ou ses lapsus en termes de causes et de raisons, cherche à l'enfermer sous des formules péremptoires ou à épingler le sujet. À partir de ces différents périls du discours, j'ai proposé *une éthique du formateur*,

SÉDUCTION ET FORMATION

Tout d'abord, j'ai essayé de me confronter à des questions persistantes concernant *la place de la séduction dans la formation* en me centrant sur le formateur puisque c'est lui qui assume *la responsabilité (répondre de)* et doit tenir son *engagement*¹¹. J'ai laissé la place centrale à cette question de la séduction, considérant la nécessité de donner voix à cette forme de travail puisque *"hystériser le discours"* me paraît fondamental dans les enjeux de la transmission. En effet, au delà de la transmission de savoirs, le formateur est surtout celui qui questionne l'autre sur ses certitudes, le provoque tel Socrate, et met en scène l'élan vers l'énigme; c'est celui qui désinstalle et déconcerte ceux qui pensent déjà savoir. Il est celui qui disloque les codes, les stéréotypes, les dogmes, crée le dépaysement, le déplacement et la turbulence car il va vers l'envers des choses. Enfin le discours hystérique est celui qui fait valoir le Sujet,

met en valeur la subjectivité. Je situe la séduction comme ce qui initie la rencontre formative, crée une ouverture et interpelle l'être en formation sur son fonctionnement habituel rend étonnant le déjà su, déjà compris, le certain, l'évident.

Le formateur s'expose aussi comme sujet dans cette rencontre, comme désirant mais sans pouvoir toujours maîtriser les effets de ce qu'il produit. Je ne suis alors rendu compte des périls de cette posture et j'ai différencié *séduction perverse et séduction hystérique* en distinguant avec M. Cifali ¹² *le séducteur et le séduisant*. *Le séducteur* serait celui qui est pris dans les rets de la séduction nécessaire, impérative, séduit par la séduction. Il érotise la relation et se fait aimer, en partant de sa propre carence. En revanche, *le séduisant* est celui qui peut entendre quelque chose du désir mais il n'en devient pas dépendant pour autant. Il n'a pas besoin de lui pour faire briller son narcissisme. Il peut se reconnaître comme traversé lui-même par la question de l'affectivité et des notions inconscientes mais il tente d'en limiter les effets destructeurs sur l'autre. Sa séduction ne tient plus ici de la stratégie, du paraître ou de la dépendance mais d'une certaine plénitude de l'être qui s'admet comme fissuré et non comme présence pleine d'elle-même, qui conjoint rigueur, doute, recherche et vulnérabilité. Là où il travaille son implication, sa séduction opère. Ceci permet de fonder l'éloge d'une séduction bien tempérée et de mettre en avant le fait qu'elle est peut-être nécessaire mais non suffisante, mettant au premier plan plutôt le tressage de différentes positions chez le formateur et la capacité à supporter les *apories* inhérentes à ces postures contradictoires mais à tenir en même temps.

Je m'inscris dans la voie ouverte par Jean-Bernard Paturet¹³ pour insister sur cette visée précaire, fragile, qui consent aux grands écarts. D'une part entre commandes institutionnelles et prise en compte des personnes car il n'y a pas de neutralité institutionnelle, et ces composantes surdéterminent notre action. Mais nous travaillons aussi et autant *pour et avec* des sujets en formation

D'autre part, le formateur conjugue aussi *Morale et Éthique*, si l'on conçoit la Morale du côté du modèle, sur le versant d'un idéal posé *a priori* que l'on tente d'imposer (à travers le modèle professionnel et les modèles pédagogiques par exemple) ; alors que l'Éthique est située dans un acte de séparation qui entraîne vers la différence, la singularité, l'altérité, la prise de risque, l'indéterminé et l'existence hors de l'assignation des normes.

Par ailleurs, se joue la tension entre *normaliser et autonomiser* car c'est le propre de la fonction de formateur à la fois d'assumer une visée adaptative puisque nous transmettons une culture professionnelle avec ses codes, ses habitus, ses méthodes spécifiques mais nous cherchons aussi à ce que chacun puisse construire son propre modèle professionnel, sa propre conception de la fonction.

Identité sociale et ipséité radicale doivent aussi être conjugués, puisque les êtres en formation tentent d'intégrer les caractéristiques propres à un groupe, au corps professionnel, qui vont fonder leur identité professionnelle, mais restent aussi traversés par leur singularité de sujet.

Nous devons concilier également *Continuité et rupture*, puisque nous prenons en compte leur histoire, leur pensée, et nous nous inscrivons dans la lignée de leurs maîtres. Nous proposons aussi une rupture épistémologique par rapport aux codes scolaires qui les inscrivent pour la plupart dans le rapport au savoir assez passif et axé sur la science et l'objectivité. Alors que nous enracinons l'expérience de formation en insistant sur leur subjectivité et leur vécu, sur la praxis et l'implication, la position d'acteur et la (trans)-formation des sujets ...

Dans le travail collectif, il s'agit aussi d'articuler "*groupe de travail*" et "*groupe de base*"¹⁴, c'est-à-dire de tenir les objectifs fixés, les tâches à accomplir sans dénier les phénomènes inconscients et les enjeux affectifs qui traversent la dynamique des groupes.

Enfin la place du formateur se détermine entre *présence et absence*, si l'on conçoit avec R. Major, qu'il doit "désister" à l'endroit de la toute-puissance, car il n'a pas à occuper toutes les places, mais sans "se désister" en tant que personne, voire en tant que sujet du désir.

ÉTHIQUE ET ESTHÉTIQUE DE LA FORMATION

Ce travail d'équilibriste de la tension aporétique me conduit dans la voie de ce que proposait Enriquez qui, dans *l'homo sapiens réintroduit l'homo demens, ludens, aestheticus et viator* ¹⁶ ! Peut-on ouvrir au-delà d'une éthique du formateur, une esthétique de la formation ? Je m'inscris dans la lignée de ceux qui pensent les sciences de l'Éducation aussi du côté des arts de l'éducation et de la formation.

Je propose une esthétique tressée avec une éthique de la finitude et une élégie de l'aporie de la formation, considérant que le Sujet est pris dans la structure, mais que les figures de l'emprise ne sont jamais fixées une fois pour toutes. L'éventualité reste toujours ouverte à l'aléa, à l'événement, à la création continuée, à l'esthétique du *Non Finito*¹⁷, toujours en partance. Il est dans la nature du souffle de ne pas avoir de demeure, ainsi sommes-nous sans cesse relancés dans notre quête, dans cet art du mouvement, du lancement, du passage non de la résidence, toujours en réflexion dans la tentative de conjoindre intelligibilité et sensibilité, de creuser l'expérience pour ouvrir des espaces d'épanouissement et de recherche. Il s'agirait de développer des pratiques au sein du système social et historique, mais aussi dans ses marges et dans ses plis, de conjuguer structurel et conjoncturel, avènementiel et évènementiel, *habiter plutôt aux frontières* et nous accorder à chaque situation, à chaque occasion¹⁸. Il faut éviter les discours déjà organisés et normés dans une démarche de totalisation, pour laisser place aux interstices, et comme dirait Enriquez après Freud, cet effort *entre maîtrise et déprise pourrait conduire à un brin d'originalité!*

Comme disait Milner¹⁹ reprenant, l'allégorie la caverne de Platon, le structuralisme modifie radicalement l'épistémé classique en situant qu'il est impossible de sortir la caverne car *Il n'y a pas d'extérieur* ! Ainsi la relation au sujet en formation le ramène à ce point à partir duquel quelque chose "d'une sculpture soi" ²⁰ peut reprendre. Elle ne le désespère pas, elle ne le façonne pas. Elle transmet seulement que le pire n'est pas certain, que nous ne sommes garantis en rien mais que nous ne sommes pas condamnés pour autant. "*Le tragique est un tonique* !" disait Nietzsche, et c'est une position artistique que cette attitude fondamentale, cette adhésion lucide comme liberté possible qui crée une virtualité et porte en elle une beauté.

Cette "*poétique de l'imperfection*"²¹ est celle du formateur qui indique seulement quelques voies, ouvre le déploiement imaginaire, achemine l'être en formation vers les rives de pensée la plus créative ... et en même temps se retire. *N'est-ce pas une posture artistique que cette attitude fondamentale de celui qui cherche à "se tenir en équilibre sur des possibilités légères comme sur des cordes, et même à danser de surcroît au bord des abîmes" ?*²²

- 1 - Adjectif tiré du nom de Carl Rogers (1902-1987). psychologue américain. Fondateur de l'attitude non-directive centrée sur le client.
- 2· Qui a fait l'objet d'un Doctorat d'études psychanalytiques en 2002 à l'université P. Valéry, Montpellier III et de mon ouvrage *Désir d' emprise et éthique de la formation*. l'Harmattan, 2003.
3. Freud S., "La disposition à la névrose obsessionnelle" in *Névrose, Psychose et Perversion* ». Puf, 8^e édition. 1992. p.196.
4. À travers le jeu de la bobine que l'enfant fait disparaître et réapparaître. Ce qui symbolise la présence et l'absence de la mère. Freud S., "Au-delà du principe de plaisir" in *Essais de psychanalyse*, Paris. Payer (PBP), 1988, p. 54.
- 5· Dercy R., *Le désir de savoir*. Paris. Denoël, 1988. p. 183.
- 6· Dorey R. .. *Le désir de savoir. Nature et destins de la curiosité en psychanalyse*, Denoël, 1988.
- 7· Enriquez E. .. "Petite galerie de portraits de formateurs en mal de modèle» Connexions, n° 33. EPI. 1981.
- 8· Lacan J., "Radiophonie" in *Autres Ecrits*, Seuil, 2002.
- 9· Enriquez E., op.cit.
- 10· Enriquez E., op cit.
- II· Paturet J-B., *De la responsabilité en éducation .ères*, 1995.
- 12 ·Cifali M., *Le lien éducatif, contre jour psychanalytique* ", Puf. 1994. p. 201.
- 13· Paturet J-B, *De Magistro. I.e discours du maître en question*, ères. 1997.
- 14· Bion W. R., *Recherche sur les petits groupes*. Puf, 1965
- 15· Major R., *Au commencement, la vie, la mort, Galilée*, 1999 p. 132.
- 16· Enriquez E., *Le goût de l'altérité* , Desclée de Brouwer. 1999
- 17· Charles D., "l'Esthétique du "Non-Finito" chez John Cage » in *Revue Esthétique*, "Musiques nouvelles", n°2 /3/4, Klincksieck 1968.
- 18· Ferry G., *Partance*, l'Harmattan, 2000.
- 19· Milner J-C., *Le périple structural*, Paris, Seuil, 200 p. 173.
- 20· Onfray M., *La sculpture de soi*, Grasset, 1993.
21. Garrigues P., *Éloge de l'imparfait* .l'Harmattan, 1997.
- 22 Nietzsche F., "Le gai savoir", in *Œuvres*. Laffont, 1993.