



Chapitre 4 - Du plaisir et de la souffrance dans la formation

Nadine Vander Elst, Guy Gimenez

► **To cite this version:**

Nadine Vander Elst, Guy Gimenez. Chapitre 4 - Du plaisir et de la souffrance dans la formation . Dunod; René Kaës, Catherine Desvignes Guy Gimenez, Blandine Guettier, Denis Hirsch, Philippe Héry. Le travail psychique de la formation : Entre aliénation et transformation , pp.68-72, 2011, Inconscient et Culture, 9782100558254. <hal-01388919>

HAL Id: hal-01388919

<https://hal-amu.archives-ouvertes.fr/hal-01388919>

Submitted on 27 Oct 2016

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Chapitre 4

DU PLAISIR ET DE LA SOUFFRANCE

DANS LA FORMATION

Par Nadine Vander Elst et Guy Gimenez

INTRODUCTION

Lorsqu'on parle de formation, il est classique d'évoquer le fameux triptyque « savoir – savoir-faire – savoir-être » et si l'on voulait simplifier au maximum et répondre en une seule phrase à la question « À quoi formons-nous ? », nous aurions envie de répondre qu'au CEFFRAP nous tentons de « former à une écoute des processus et des formations de l'Inconscient qui sont en jeu dans un espace psychique groupal ». Et cela, quelles que soient les *représentations but*s de ceux qui viennent se former, que ce soit pour devenir thérapeutes, formateurs ou psychodramatistes... Pour nous « former » n'est pas former à un statut ou à une technique, c'est, « former à une fonction », ici celle de psychodramatistes de groupe.

Notre étude a pour but, à partir de la présentation de séquences cliniques, de mettre au travail la question de la formation et de la transmission à travers le dispositif psychodramatique : en quoi le dispositif

psychodramatique est-il un lieu privilégié pour laisser émerger, repérer et traiter certains des enjeux de la filiation et de l'affiliation, du lien aux formateurs, et, à côté du plaisir de la formation, ce qu'il peut y avoir de souffrance dans la transmission ? Qu'en est-il de la singularité et de la dynamique du lien entre celui (ceux) qui transmet(tent) et ceux qui reçoivent cette transmission ? Comment comprendre les difficultés intrapsychiques et intersubjectives à transmettre mais aussi à recevoir la transmission ? Comment les dispositifs psychodramatiques favorisent-ils une transmission et une appropriation spécifique de l'héritage permettant l'élaboration de certaines problématiques inconscientes inhérentes au processus de formation : mouvements d'envie, d'emprise ou de destruction, violence de la perte et du deuil, blessure narcissique et fantasmes paranoïdes ?

SÉQUENCES

CLINIQUES

L'exemple clinique que nous allons présenter provient d'un séminaire résidentiel, dispositif qui permet à une trentaine de participants de faire une expérience du groupe, en groupe, dans un dispositif qui alterne les séances de petits groupes (en général trois) d'une dizaine de participants et de deux psychanalystes – avec des jeux psychodramatiques dans les petits groupes – et des séances en grand groupe de l'ensemble des participants et des six psychanalystes, là sans psychodrame. Ce séminaire dure cinq jours. Pour rappel, les jeux psychodramatiques, dans nos dispositifs, sont élaborés à partir d'un scénario qui est une construction groupale et joués par ceux des participants qui le désirent et éventuellement par un des deux psychanalystes. Chacun lorsqu'il prend un rôle choisit une identité imaginaire, qui se traduit concrètement par le choix d'un statut social/professionnel, d'une place dans la famille, d'un prénom et d'un âge fictifs.

S'approprier sans transformation : le vol des manuscrits fondateurs

Rêves violents liés au fondateur de l'institution et jeu

Dans le petit groupe conduit par l'un d'entre nous (N. Vander Elst) et un autre collègue (Ph. Héry), on en est au quatrième jour lorsque plusieurs participants amènent des rêves assez violents et où il est question, pour l'un d'eux, de Didier Anzieu. La violence qui émane de ces rêves retient l'attention du groupe ainsi que l'émergence de l'image de Didier Anzieu, auquel est assez vite associée celle de René

Kaës. La thématique de la violence, et l'évocation des fondateurs de l'institution formatrice CEFFRAP, s'organisent dans une proposition de jeu : on irait voler des manuscrits d'Anzieu et de Kaës réputés être d'une valeur inestimable. Ceux-ci sont conservés dans la maison de l'héritière des manuscrits, qui vit avec une vieille gouvernante de 85 ans, ainsi qu'avec un jardinier qui est aussi un peu « gardien de la maison ». Les voleurs sont au nombre de deux, accompagnés d'une « apprentie voleuse » de 16 ans. Le jeu se déroule dans une grande agitation et une certaine confusion.

Commentaire

On voit bien, dans ce scénario, que la violence initiale repérée dans le groupe à travers la production de rêves et les histoires de vies évoquées dans le groupe (agression, intrusion, viol) se figure dans le vol d'objets fondateurs que chacun semble vouloir posséder, mais peut-être sans faire le travail d'appropriation (introjection) et donc de transformation intérieure. Il semble que le mouvement envieux rende ici difficile, voire impossible, la transformation intégrative et élaborative, alors que la rivalité peut exciter la pensée au sens de la pulsion épistémophilique (lien K = *Knowledge* ou C = Connaissance, selon Bion, 1962). Au niveau transférentiel, nous repérons que l'institution CEFFRAP pourrait être représentée par l'héritière des manuscrits et le couple des psychodramatistes par le couple « gouvernante, jardinier/gardien ».

Accepter le risque de (se) perdre dans le processus de transformation

Le lendemain, cinquième et dernier jour du séminaire résidentiel, le groupe évoque que nous approchons de la fin de cette formation « pas comme les autres ». Une question est soulevée : « Mais finalement qu'est-ce qu'on est venu chercher ici ? » Un jeu est alors proposé : un groupe d'adolescents partirait dans la forêt à la recherche d'essences rares. Un participant se propose de jouer « l'Orage » qui pourrait bien gronder et deux autres participants se proposent de jouer les habitants d'une petite maison dans la forêt où, éventuellement, les adolescents pourraient se réfugier. Le jeu se met en place et se déroule ainsi : quatre adolescents partent dans la forêt à la recherche d'essences végétales rares et précieuses. Tout en marchant, ils échangent sur le parfum et l'intérêt de chaque plante rencontrée et semblent ravis de leurs découvertes. Tout à coup, le participant qui tient le rôle de l'orage le joue très violemment, cela les surprend et rend ce moment du jeu assez confus... Heureusement les adolescents aperçoivent la maison, dans laquelle ils sont accueillis

par le couple d'habitants autour d'un bon feu de bois bien chaud, on leur sert à boire et à manger. Le couple les interroge sur ce qu'ils font là, mais les adolescents restent assez évasifs. Pendant ce temps, une des adolescentes (joué par une participante qui avait pris *en toute inconscience* le prénom de la psychodramatiste) se faufile pour aller voler un livre sur les essences rares dans la bibliothèque des hôtes de la maison, les autres jeunes essayent de l'en dissuader...

Commentaire

L'approche de la fin de la formation réactive chez les participants la question de leur demande, de leur désir, du chemin parcouru ensemble, mais aussi peut-être la question du deuil qu'ils auront à faire du groupe qui va bientôt s'arrêter. Est ainsi figurée, en miroir, dans la proposition de jeu, la situation même de la formation : le départ ensemble, le fait de perdre ses repères et de devoir affronter les angoisses archaïques de « se perdre », d'avoir à remanier ses identifications, et l'espoir d'un accueil dans un lieu protecteur et réparateur lorsque l'orage intérieur devient trop menaçant. Nous retrouvons ici la dimension triangulaire évoquée plus haut : la maison (institution CEFFRAP) et le couple homme-femme qui protège.

Interprétation jouée : le sauvetage par une directrice de L'Oréal

C'est à ce moment l'un des deux psychodramatistes (N. Vander Elst) décide d'entrer dans le jeu – en ayant bien évidemment en tête les thématiques évoquées les jours précédents autour de la transmission. Elle annonce son rôle : « Je suis Paulette, une directrice chez L'Oréal. » Elle se montre ravie de retrouver les adolescentes et explique aux hôtes de la maison que c'est son Institution qui avait initié cette expédition et envoyé ces jeunes apprentis à la recherche d'essences rares en vue de créer un nouveau parfum pour L'Oréal. Elle se désole un peu que, comme souvent les années précédentes, les jeunes se soient de nouveau perdus et qu'ils aient été surpris par l'orage ! Heureusement, cela fait partie de leur formation chez L'Oréal ! Enfin, elle est venue avec son minibus et va pouvoir les ramener tous au laboratoire. À la question des accueillants sur pourquoi ces jeunes n'ont-ils pas dit qu'ils étaient « en mission », elle dira que les jeunes gens ont été vraisemblablement très « coincés » et ne se sont pas sentis autorisés à en parler. En effet, nous leur imposons un certain nombre de règles de fonctionnement lorsqu'ils travaillent avec/pour nous et notamment une exigence de discrétion...

Commentaire

L'intervention de la psychodramatiste, liant ce qui vient d'être joué et le vécu actuel du groupe, a valeur d'interprétation : il figure l'accueil (accueil dans la maison-institution) du groupe (l'expédition) et de chacun et répond au mouvement de perturbation lié à la situation de groupe de formation (perdus dans la forêt) et la crainte du déchaînement pulsionnel représenté par l'orage menaçant, et y répond (le raccompagnement en minibus).

Un lien est également établi entre un élément du cadre (règle de la discrétion) et un élément du jeu (ne pas avoir dit qu'ils étaient en mission). L'élaboration de ce jeu se poursuivra lors de la seconde séance de la matinée : on s'interroge sur qui est finalement à l'origine de cette expédition de recherche d'essences rares, le jeu ayant permis aux membres du groupe de prendre conscience que cette expédition figurait aussi la formation au CEFFRAP. On repère que la problématique du vol, qui tente de se réactualiser ici, laisse place à celle du mystère de l'origine : celle de chaque « un », du groupe, mais peut-être aussi de l'institution CEFFRAP. Cette problématique du vol d'un objet fondateur laissé en suspens le jour précédent revient aussi dans un redoublement « le vol » du prénom d'un des psychodramatistes par un participant du jeu qui – non content de rejouer le vol d'un livre – s'approprie dans un collage identificatoire, non subjectivé, l'identité de l'un des deux psychodramatistes. D'un autre côté, ce vol peut participer à la construction de l'identité : s'emparer de quelque chose qui n'est pas à soi, mais à autrui est aussi un mouvement constitutif de l'identification, mais avec le risque de l'identification en faux self, si le processus d'introjction les transformations qu'il implique est insuffisant.

Aliénation ou/et subjectivation dans la formation

Sujets ou objets de l'institution CEFFRAP ?

Le groupe de participants tente alors de démêler ce qu'il en est des places de sujet ou d'objet dans ladite recherche : étant participants à ce séminaire, sont-ils sujets d'une recherche personnelle, ou sont-ils objets d'une recherche du CEFFRAP ? Comment peuvent s'articuler ces deux mouvements ? La psychodramatiste avait – faut-il le dire – en entrant dans ce jeu le fort souvenir d'un groupe dans lequel elle avait été participante au CEFFRAP et où elle avait eu et exprimé le fantasme que les participants étaient de la « chair à penser » pour les analystes du CEFFRAP !

Commentaire : formation et fantasmes de (de)formation, et mouvement anxieux

L'inquiétude face à l'inconnu et la violence de la possible transformation qu'implique la situation formative semblent ici se retrouver dans les fantasmes souvent exprimés dans les groupes de formation : fantasme d'être dé-formé sous l'emprise du désir du formateur, de sa violence (Kaës, 2002).

La formation met en opposition, en essayant de les organiser et les lier, le processus de construction d'une nouvelle forme et le processus de désorganisation également présent dans cette mise en forme. C'est quand ces deux processus de formation et de déformation s'articulent l'un à l'autre que l'on réunit les conditions d'une transformation (Kaës, 2002).

On peut repérer ici la tentative, des membres du groupe, d'exister en tant que sujets de ce groupe partageant avec d'autres sujets – dans des identifications réciproques – ce que l'on peut apprendre ensemble, tentative entrant en conflit avec des mouvements plus archaïques d'emprise (vol) sur des objets partiels relevant de l'incorporation (et non plus de l'identification) : le désir de transformation doit-il trouver issue dans le vol, les mouvements rivalitaires et d'envie ou dans le partage avec l'autre ? Nous voyons clairement ici comment la situation formative peut générer des mouvements anxieux figurés dans des scénarios comprenant une dimension légèrement paranoïde : on utilise les participants, on agit sur eux.

LA TRANSMISSION : FILIATION ET AFFILIATION

Dans le jeu, la question de la transmission est également présente. Le groupe se demande si apprendre passe par les livres (volés dans la bibliothèque), par les sens (les essences, peut-être aussi les directions à prendre ou à éviter), par l'expérience (apprendre par l'expérience comme dit Bion [1962]), ou bien par les sentiments ? La question d'apprendre, grandir, en s'appropriant ce qui appartient à autrui (par le vol) est posée. Serait-il possible de faire sien quelque chose dans une dynamique d'échange et de partage ?

Les questions de la reconnaissance et de la filiation/affiliation apparaissent : quelqu'un souligne qu'en amenant l'idée de les avoir engagés chez « L'Oréal », la psychanalyste leur disait peut-être, en écho à la célèbre formule publicitaire : « Qu'ils le valaient bien ! »... Ce à quoi,

elle n'avait pas du tout pensé, consciemment ! L'interprétation narcissique par le groupe de son choix de « L'Oréal » semble exprimer, en réaction, l'inquiétude identitaire, le besoin de reconnaissance, la fragilité narcissique des membres du groupe : va-t-on continuer à exister pour nous-même dans le groupe, est-on reconnu par les psychodramatistes (les formateurs) ?

Commentaire : filiation et affiliation

Nous repérons dans cette séquence clinique, comme souvent dans la formation, que chacun est confronté aux questions de la filiation et de l'héritage : ces questions sont suspendues, mises en cause, retravaillées, et le dispositif formatif de groupe permet d'explorer une autre « filiation » possible, de se découvrir d'une certaine manière d'autres « parents » et d'autres « frères et sœurs » (Kaës, 2008a, p. 196). Dans la filiation se rejoue « un double mouvement de reconnaissance : pour les formateurs, de la place du formé dans la continuité narcissique dont il est un moment du trajet ; pour la personne en formation, de sa propre position dans l'ordre des générations, de la précession du désir des formateurs sur son existence. La filiation formative est l'avènement du sujet singulier dans le groupe formatif par la place qu'on lui donne (et/ou qu'il prend) » (Kaës, 2008a, p. 195-196)¹. Si le groupe de formation n'est pas une famille, s'y rejouent, on le voit, des mouvements psychiques de filiation et de liens fraternels (Kaës, 2008a, p. 195-196) permettant à chaque sujet de reprendre, de façon si possible décalée, ce qui s'est joué dans sa propre famille et ses propres liens de filiation. Est ainsi relancé le mouvement dynamique (le processus) par lequel chacun se constitue comme sujet singulier, en rejetant, en suspendant, puis en acceptant la filiation. Cette remise en travail s'effectue par le moyen du groupe (formatif), et par le travail de l'inter-subjectivité. Dans la formation, « le groupe travaille le sujet à travers le travail psychique des autres » (Kaës, 2002).

1. Nous appliquons ici à la situation formative les hypothèses de René Kaës sur double mouvement de reconnaissance dans la filiation.

QUATRE AXES DE TRAVAIL SUR LA FORMATION ET LA TRANSMISSION

À partir de cette situation clinique, nous dégagerons maintenant quatre axes de travail sur la formation et la transmission. Les dispositifs formatifs du CEFFRAP remettent en travail la question de la transmission : ses fondements, son objet, son processus et la participation de chacun à cette dynamique : que transmettre, pourquoi, comment transmettre, et comment s'approprier ce qui est transmis ? Nous pensons que ce que nous repérons, et qui se joue dans ce type de formation au/avec psychodrame est exemplaire des processus et mécanismes en jeu dans tout type de formation psychanalytique, et pourrait en constituer un modèle.

Voici ce que nous repérons de façon spécifique dans les formations au CEFFRAP.

Premier point : la formation a une dimension ludique, maturante et narcissisante : on apprend et on se forme en jouant

La formation permet d'apprendre : sur soi, sur soi en groupe, sur les autres, sur les groupes, sur le lien entre les groupes. La formation est alors source de plaisir et de satisfaction : elle développe la capacité à jouer, au sens du *play*, le jeu créatif de Winnicott (1971) qui peut être accompagné de l'affect de jubilation. Le jeu est aussi, comme le dit René Roussillon (2004), à l'origine d'un type de plaisir particulier, spécifique, qui est sans doute le plaisir prototype des sublimations. Jouer devient alors « répéter avec des décalages » des transformations faisant sortir de l'ornière du même... Répéter, de façon un peu différente, pour apprivoiser ce qui restait encore trop étranger en soi. Ces décalages développent la capacité à être à la fois pleinement présent dans la situation et dans une position « position méta », à côté, décalé, observateur et commentateur de ce qui se passe, et apte à échanger avec son superviseur interne au sens de Casement (1985). Il s'agit de la capacité à dialoguer entre deux parties de soi : la première qui expérimente et éprouve ce qui est en train de se passer, alors que la seconde, simultanément, observe et commente ce qui se passe (Casement, p. 41). Il s'agit aussi de la capacité à maintenir co-présent deux vertex : celui du patient et celui du clinicien et leur permettre de dialoguer.

« Avec la pratique, il devient possible d'utiliser ces deux points de vue simultanément, celui du patient et le sien propre, un peu comme l'on suit les différentes voix dans la musique polyphonique. Cette capacité

d'être à deux endroits à la fois, à la place du patient et à la sienne propre simultanément, ne peut être circonscrite que si les thérapeutes sont à même de développer une capacité de synthétiser ces états du moi apparemment paradoxaux. C'est ici, je crois, que la fonction opérante du superviseur interne passe au premier plan. C'est plus qu'une auto-analyse, c'est plus qu'une auto-supervision » (Casement, p. 46-47).

La formation analytique devrait permettre de développer la capacité à de tels dialogues intérieurs.

La formation permet de développer l'aptitude du sujet à repérer et « jouer » avec les scénarios renvoyant à des impasses, des impensés, ou des inscriptions pas ou peu symbolisées. Le sujet apprend également à explorer sans trop de risques les différentes places de ces scénarios et ainsi mieux les intégrer. La formation permet que se délient ainsi, pour se réorganiser de façon plus fluide, les différentes parts de chacun et les différentes composantes des groupes internes des participants. Se développe alors la malléabilité du clinicien (Milner, 1977 ; Roussillon, 2004), la capacité à s'adapter de façon fluide à la situation et à l'autre. De façon concomitante, la formation, dans son dispositif de groupe, permet que soient remises en travail l'organisation des enveloppes individuelles et groupales et leur articulation.

Deuxièmement : la formation est une transformation potentiellement anxiogène et porteuse de souffrance : on se transforme, on perd et on se perd en se formant

La formation est une trans-formation s'opérant au travers du lien intersubjectif et de groupe (Kaës, 2002) qui peut avoir une dimension anxiogène et quelquefois paranoïde pour les formants. La transformation implique un changement de forme, avec les fantasmes de destruction qu'elles impliquent : détruire ce qu'on m'a donné, transformer ce que j'ai été, laisser détruire et transformer ce que j'ai à transmettre. C'est ici un aspect paradoxal de la formation : celle-ci, d'une part, met en œuvre un processus de construction d'une nouvelle forme et d'autre part un processus de désorganisation qui en est le fondement et la condition. Se repère ici dans le processus formatif sa double composante : de destruction, d'anéantissement, de réduction des formes, de mise à l'informe ; mais aussi de dé-liaison de ce qui est trop lié, et qui par cet excès empêche le mouvement. Cette seconde composante de la pulsion de mort est au service de la transformation ; « elle travaille la déliaison nécessaire à la reformation » (Kaës, 2002, p. 5). Le scénario fondamental (ou nucléaire) de la formation tel que l'a mis en évidence cet auteur (1973) : « On (dé)forme un enfant » condense ce double mouvement

de formation d'une nouvelle forme et de construction (sous l'effet des pulsions libidinales et narcissiques), mais aussi de déformation et de dé-construction (sous l'effet de la pulsion de mort).

Ainsi, s'il y a du plaisir à former (comme à être formé), la formation implique parfois frustration et souffrance dans la difficulté à transmettre, dans les sentiments d'impuissance à ne pas (pouvoir) transmettre. Certaines de nos institutions analytiques individuelles ou groupales quelquefois vieillissantes en sont, hélas, le témoin... Les difficultés intrapsychiques et intersubjectives à transmettre mais aussi à recevoir la transmission seraient à analyser plus précisément.

Troisièmement : la formation permet de travailler le complexe fraternel et de « trouver-crée » des frères et des sœurs

Notre dispositif de formation par le psychodrame psychanalytique de groupe permet particulièrement de remettre en travail le complexe fraternel qui organise les liens fraternels, les liens à l'autre semblable et différent. Le complexe fraternel est, comme le décrit René Kaës (2008a, p. 1), une organisation (intrapsychique triangulaire) des mouvements psychiques (narcissique et objectaux, des désirs amoureux, de la haine et de l'agressivité, des mouvements identificatoires, des scénarios fantasmatiques) vis-à-vis d'un « autre semblable » et différent. Plus précisément, le complexe fraternel organise les mouvements de rivalité et de curiosité, d'attrait et de rejet qu'un sujet éprouve vis-à-vis de cet autre semblable qui occupe la place d'un frère ou d'une sœur. Si le complexe d'Œdipe organise le lien sur un axe vertical (lien parental : différence des sexes et des générations), le complexe fraternel organise le lien sur un axe horizontal (frère sœurs entre eux, et le lien à l'autre semblable et différent).

La formation permet ainsi de remettre en chantier ce qui fonde les structures de liens, les figures de l'intrus, figures des concurrents de même génération, les mouvements de rivalité et de curiosité, de jalousie, d'envie, de haine, d'exclusion et de rejet, mais aussi les mouvements de tendresse, de confiance, de solidarité, de gratitude, d'attention à l'autre et de don de soi, ainsi que les pactes qui permettent de contrôler la rivalité, la violence, et les envies meurtrières des différences fraternelles.

Comme nous l'avons vu dans l'exemple clinique, le psychodrame est un dispositif qui permet de laisser émerger, de repérer et de traiter certains des enjeux de la filiation et de l'affiliation, à travers les liens aux formateurs et à l'institution formatrice. On observe un transfert à la fois sur les psychodramatistes (sujets garants de cette entité complexe qu'est

le groupe en tant que constitué des sujets en présence, et des groupes internes de chaque un) et sur l'institution formatrice (idéalisant, projectif, ambivalent). La formation fonde des liens de filiation (je suis fils de, je pense dans tel courant de pensée) et d'affiliation (je suis membre cette institution). Souvent filiation et affiliation sont superposées. Au CEFFRAP elles sont différenciées ou non directement liées : on peut faire sa formation de psychodramatiste sans être affilié au CEFFRAP, on peut être membre du CEFFRAP en ayant fait sa formation ailleurs.

Quatrièmement : le travail de l'héritage : se former c'est hériter et s'approprier un héritage

La transmission dans la formation remet également en travail la question de l'origine (de la fin, et de la mort) : celle du sujet et celle de son institution formatrice. Elle implique un questionnement des représentations de l'origine (Kaës, 2008, p. 47) : qui sommes-nous, d'où venons-nous, qui nous a fait, quelle est l'histoire et l'origine de notre groupe formatif, quels sont les mythes fondateurs de l'institution formante ? Elle ouvre également à des questions plus bouleversantes concernant notre finitude (ou castration) du type : qu'en est-il de la fin, de la mort de chaque « un » et de l'institution, qu'en est-il de ma propre disparition, et qu'aurais-je alors transmis ? C'est le travail de l'originaire dans la formation qui met en crise ce que René Kaës (2008a, p. 47) a appelé les « garants métapsychiques » des membres de l'institution et qui sont les appuis de la formation et du fonctionnement de la psyché de chaque membre de celle-ci, comme :

- les alliances fondatrices (ce qui nous fait tenir ensemble) ;
- les reconnaissances identitaires (ce qui fait qu'on se reconnaît mutuellement) ;
- les énoncés de certitude (ce qui fonde notre croyance à un savoir commun) ;
- les illusions nourricières (ce qui vectorise nos désirs communs) ;
- les interdits fondamentaux (ce qui cadre et structure nos mouvements pulsionnels).

La formation articule un sujet à d'autres sujets dans un projet de transmission, et d'appropriation. Elle implique un « travail de l'originaire » (Kaës, 2002) : c'est-à-dire un travail sur les représentations de l'origine et une élaboration qui traverse les rapports d'union et de rejet par rapport à l'objet perdu jusqu'aux remaniements des mythes fondateurs de l'institution formante. Une part de ce qui se transmet, se transmet en négatif.

Le dispositif psychodramatique favorise ainsi une transmission et une appropriation spécifique de l'héritage permettant l'élaboration de certaines problématiques inconscientes inhérentes au processus de formation : mouvements d'envie, d'emprise ou de destruction, violence de la perte et du deuil, blessure narcissique et fantasmes paranoïdes.

De façon plus spécifique, le psychodrame psychanalytique de groupe présente souvent des situations qui mettent en scène une fratrie confrontée à la transmission d'un héritage. « Le travail psychique de l'héritage est ce travail que les enfants doivent effectuer dans leur travail de deuil au moment de la perte des parents » (Kaës, 2008a, p. 191). On peut repérer ici deux pôles de ce travail de l'héritage : l'un centré sur le sujet lui-même (narcissique), avec le partage de l'origine (on provient des mêmes parents, du même organisme de formation de psychodramatistes) et un autre centré sur la relation (objectal) avec le partage des objets d'amour (les parents, les formateurs très connus, les théories brillantes des organismes de formation, etc.). Chacun hérite alors à la fois d'une part de l'origine (fils de, appartenant à tel groupe formatif) et d'autre part de l'amour parental (reconnu par les siens, membre aimé, investi par son groupe formatif d'origine). Ces parts sont à partager avec d'autres, ce qui ne manquera pas de convoquer, comme nous l'observons chacun les questions de la place des formés mais aussi des formateurs : rivalité, envie, exclusion etc.

CONCLUSION

Nous avons tenté de montrer, à partir d'une situation clinique issue d'une session de formation par le psychodrame psychanalytique de groupe, que le plaisir et la souffrance font intimement partie de l'expérience formatrice.

La formation est porteuse de souffrance

La formation est porteuse de souffrance : nous l'avons vu, la formation est potentiellement anxiogène dans son projet même : en tant qu'accompagnant un légitime processus de trans-formation, elle peut générer la crainte de se perdre, de ne plus se reconnaître soi et d'être devenu un autre autant espéré que redouté... La formation implique ici ce mouvement difficile de lâcher ce qui est connu pour un inconnu improbable auquel on aspire. Le processus formatif réveille, le plus souvent dans la souffrance, les parts « obscures » et douloureuses du complexe fraternel dans ses mouvements envieux, déchirants et destructeurs. La formation

est possiblement porteuse de déception : celle de n'avoir pas reçu (pour les formés ou formants) et de n'avoir pas réussi à transmettre (pour les formateurs). La formation implique potentiellement cette grande souffrance que le « transmis » si précieux ne soit pas (ou si peu) reçu et intégré, ré-approprié, ou pire : incorporé et mimé au grand désespoir des formateurs...

La formation est source de plaisir

La formation est source de plaisir dans sa dimension ludique (on prend du plaisir à jouer créativement) et narcissisante (il est réconfortant de voir certaines parts de soi reconnues par autrui). La formation est également source de bien-être et de satisfaction en ce qu'elle permet d'accompagner la croissance psychique : le développement de sa propre « malléabilité psychique », et sa capacité à appréhender l'autre, le lien à l'autre différemment, de façon décalée (« méta »), laissant advenir un espace pour se penser soi-même en présence d'autrui. La formation accompagne l'épanouissement de cette capacité d'appréhender autrement notre vécu subjectif et d'approfondir la connaissance que l'on peut avoir de soi : découvrir d'autres facettes de nous-mêmes (notre groupe interne), avec un nouveau regard, avec un nouveau point de vue (un nouveau vertex dirait Bion).

Il s'agirait ici d'un développement épanouissant d'un équivalent de la pulsion épistémophilique du côté de l'être : le mouvement qui nous pousse, chacun, à nous connaître mieux, plus intimement, tel que peut le révéler le partage avec un groupe, « par le travail de l'intersubjectivité » (Kaës, 2002). La formation accompagne aussi, de façon satisfaisante et maturante, la remise en travail des parts constructives, stimulantes et apaisantes du complexe fraternel : du côté de l'amour et du lien à l'autre. La formation est source d'un apaisement structurant par la possibilité de s'appropriier et faire sien un héritage fondateur et de se constituer ainsi maillon d'une chaîne de transmission. Chacun peut ainsi se relier aux autres par le lien contenant de la filiation et trouver sa place dans une histoire, celle de l'institution formatrice.

Pour conclure, nous dirons que, par son exploration du lien intersubjectif et de groupe, le dispositif psychodramatique est pour nous un lieu privilégié de formation à l'écoute psychanalytique.