

Auteur : Christine Larroque, enseignante en B.T.S ESF et D.E CESF¹ à l'Institut Limayrac à Toulouse est également formatrice d'enseignants et d'adultes à l'ISFEC² Sud Ouest.

Titre :

TRANSMISSION DE SAVOIRS : ENTRE DISPOSITIF ET HOLDING INSTITUTIONNEL

Mots clefs :

Action collective - Co-construction – Savoirs

Si la transmission s'impose aujourd'hui comme une problématique transversale à tous les champs de la vie sociale c'est parce qu'elle cristallise à elle seule l'ensemble des interrogations relatives au changement et à la conservation qui représentent les deux faces alternatives des multiples crises que nous traversons en France et en Europe (identité, protection sociale, travail).

Ces questions se posent avec acuité dans les instances de formation.

A partir d'une expérience avec des étudiants en formation de travailleurs sociaux et d'enseignants spécialisés, nous constatons que la transmission des métiers de l'enseignement et l'intervention sociale souffre d'un manque de répondant collectif pour transmettre les savoirs professionnels entre pairs.

Dans ces lieux dévolus à la transmission, des interrogations se manifestent de façon amplifiée au moment où les réformes sont perçues comme des éléments de transformation radicale des métiers.

Dire que la question de la transmission fait débat dans la société relève sans doute plus d'un vœu que de la réalité. Il n'est pas évident qu'elle constitue une priorité pour les jeunes générations alors qu'elle l'est beaucoup plus pour ceux qui achèvent leur carrière. Les professionnels sur le départ ont été formés dans les années 70, ce sont eux qui font le bilan de leur trajectoire professionnelle et s'interrogent sur l'héritage qu'ils laissent aux générations suivantes. La question de la transmission rejoignant parfois le registre de l'incantation comme mode de défense qui voile à peine une légitime angoisse de disparition. Car n'est-ce pas quand on va disparaître que l'on tente de faire l'inventaire de son patrimoine et régler sa succession ?

L'angoisse sur ce que l'on va laisser aux générations suivantes est très forte. Cette angoisse elle-même se transmet par exemple dès l'école maternelle par une sensibilisation à l'écologie parfois ressentie par les enfants jusqu'au paroxysme : *«Les parents font mal à la planète...et la planète, elle est polluée...et on peut plus l'habiter³...»*

L'époque sera incertaine ou ne sera pas...en conséquence la transmission devient incertaine elle aussi. En retour, cette incertitude devient insupportable. Pourtant, lutter contre l'angoisse de mort en

¹ Brevet de Technicien en Economie Sociale et Familiale et Diplôme d'Etat de Conseillère en Economie Sociale et Familiale

² Institut Supérieur de Formation de l'Enseignement Catholique

³ Propos d'un enfant de 5 ans en maternelle en 2010.

assignant aux jeunes générations l'obligation d'assimiler à tout prix ce que nous avons si peur de perdre, ne peut que les placer face à des enjeux qui ne sont pas les leurs. Toutes les générations sont concernées par la question de l'appropriation du savoir, c'est en définitive cette question-là qui devient centrale pour nous.

Classiquement la question de la transmission se pose à chaque fois que l'on opère un découpage générationnel.⁴ C'est quand une génération a laissé son empreinte dans le contexte social, politique ou culturel que l'on exhume cette interrogation, elle prend alors la forme d'une opposition entre les « jeunes » et les « vieux », avec son lot de nouvelles questions :

Qu'est-ce qu'une génération ? Quels sont les marqueurs de son existence en tant que telle ? Qu'est-ce qui la distingue des générations antérieures et postérieures ? Qu'est-ce qu'elle a fait de ce qu'on lui a transmis ? Que va-t-elle, à son tour transmettre ?

Dans les lieux de formation, cette volonté de transmission s'y exerce jusqu'à l'injonction. Elle se manifeste par une pression pour toujours plus d'efficacité dans laquelle s'affirme avec insistance un management issu du monde économique. Le lycée, le centre de formation, hauts lieux de la production/reproduction sociale sont pris dans cette obsession nouvelle. Elle cache mal la peur qu'inspirent les crises actuelles quant à la possibilité d'une transformation sociale de grande ampleur. Ne faut-il pas y déceler la tentation presque puérile de croire que la « crise » sera résolue si l'on transmet le monde tel qu'il l'est ou plutôt tel qu'il était ? En définitive, ne faut-il pas y lire une manière de traiter l'angoisse du lendemain ? Pour éviter que le monde se dégrade, on en vient à se dire : « hier était mieux qu'aujourd'hui et aujourd'hui est mieux que ce qu'on espère pour demain ».

Notre expérience de coordination de recherche-action avec des enseignants a montré que l'absence de lieux où « refaire le métier » rend délicate la confrontation à une autre histoire professionnelle que la sienne. Par ailleurs, nos expériences d'analyse de pratiques en formation initiale ou continue mettent en évidence qu'un métier sans dimension collective peut dégénérer en face-à-face ravageur pour le professionnel. Une véritable dépersonnalisation du travail peut en résulter⁵. Il faut également constater que les phénomènes d'usure professionnelle n'attendent pas le nombre des années et leur apparition après moins de cinq ans d'activité ne peuvent que questionner les centres de formation⁶.

Ces constats conduisent à s'interroger sur la nature des savoirs à transmettre aux futurs professionnels.

Pour une part, l'action de formation porte sur les invariants de ces métiers, sur leurs dimensions impersonnelle et transpersonnelle que l'on peut comprendre comme une « caisse à outils » au contenu hétéroclite qui définit les façons admises de se comporter en tant que professionnel. Ce panel de « mises en mots » est un prêt-à-servir qui préfigure l'action, s'il n'est pas entretenu, s'il ne fait pas l'objet d'une « dispute » selon le propos d'Y. Clot, il peut rester en jachère voire disparaître.

⁴ DESCHAVANNE, E., TAVAILLOT, P-H., (2007), Philosophie des âges de la vie. Pourquoi grandir ? Pourquoi vieillir ?, Ed. Grasset.

⁵ Comme en attestent notamment des auteurs comme C. Dejours et F. Lantheaume.

⁶ Les abandons dans le secteur de l'intervention sociale ne sont pas rares sans doute faudrait-il en prendre davantage la mesure dans le cadre d'études longitudinales qui en sont à leurs prémises.

Comme le souligne également F. Saujat⁷, il ne faut pas sous-estimer l'importance du «partage émotionnel» du métier. Développer le métier, c'est aussi avoir la possibilité de se soutenir des grands noms du travail social (ou de la pédagogie) et mesurer l'actualité de leurs propositions théoriques face aux défis et nombreuses apories⁸ qui se posent aux professionnels.

Une question se pose alors : quels sont les dispositifs propices à la transmission des savoirs professionnels ? L'intérêt des GAPP n'est pas toujours suffisamment perceptible pour les professionnels ou les étudiants, comment conforter leur légitimité ? Faut-il créer de nouveaux dispositifs dédiés à la transmission des métiers ?... Sachant qu'il reste toujours un impossible à transmettre⁹ comme nous l'apprend la psychanalyse.

Chez les enseignants, nous nous interrogeons par exemple sur l'opportunité de créer un dispositif caractérisé par une poly-fonctionnalité de ses objectifs : entre échange de pratiques, formation théorique et fonction de veille sociale. Il s'agirait d'un dispositif qui aurait pour objectif la co-formation et l'échange de savoirs.

De la confrontation de nos expériences de formation dans le champ de l'enseignement et du travail social, nous avons pensons pouvoir dégager des éléments de réflexion nouveaux susceptibles d'enrichir nos pratiques professionnelles à venir.

Avant tout, il nous apparaît clairement que la transmission ne peut se réaliser qu'en s'appuyant sur l'altérité présente dans toute rencontre ou situation de formation. La mesure de cette altérité peut être résumée par ce constat implacable : quand, nous, enseignants ou formateurs, gagnons une année d'âge et d'expérience, les élèves¹⁰, les étudiants avec qui nous travaillons tout au long de notre carrière, restent les mêmes en âge et en génération.

La transmission renvoie au patrimoine qui circule entre les générations et interroge de ce fait sa nature. Est-il un objet sacré, sacralisé qui reste clos sur lui-même ou est-il une valeur en soi susceptible d'être reconstruit, recréé?

Se poser cette question souligne l'interaction nécessaire entre l'héritage et l'héritier -voire l'intervention de l'héritier- sur le patrimoine afin que l'œuvre de transmission (s') opère. Car ce n'est pas dans la conservation de leurs pratiques et de leurs pensées héritées que les humains manifestent la pérennité de leur culture mais dans leur manière propre et originale d'inventer de nouvelles pratiques et nouvelles façons de concevoir les choses.

Autrement dit, l'expérience ne recouvre pas seulement ce qu'on sait faire mais également les possibilités qu'on a -ou pas- de se défaire d'une situation, de s'en affranchir, de s'en détacher pour

⁷ LES "RENCONTRES DE PRINTEMPS 2008" DE L'ISPT : « La transmission du métier » - 29/03/2008, F. SAUJAT : « ...Un métier ne se développe pas en tournant le dos à son histoire. Il s'agit bien de "se servir de la tradition pour répondre aux problèmes nouveaux", en y "mettant du sien pour développer le métier".

⁸ PATURET J.B, 2007, De la responsabilité en éducation, Ed. Erès.

⁹ HATCHUEL, F., (2005), Savoir, apprendre, transmettre une approche psychanalytique, Ed. La Découverte. Comme le dit E. Morin dans : Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur (Seuil, 2000), le savoir sur la condition humaine est le grand absent des savoirs enseignés dans le système scolaire. Savoir qui serait pourtant bien utile aux humains. La psychanalyse se pose aussi la question de sa transmission du fait de l'objet de ce savoir un peu particulier qu'est le savoir inconscient.

¹⁰ J'ai pu le percevoir au fil des rentrées en ayant enseigné 20 ans en lycée à des élèves de la seconde à la terminale.

affronter d'une façon inédite le présent.

Au final, ce qui interroge, c'est la formalisation de la transmission. Ne faut-il pas plus agir sur le «mycélium», sur le «climat» des institutions (les entours de J. Oury) pour que se créent les conditions rendant possible une transmission? Est-ce qu'il n'y a pas un forçage improductif à vouloir être trop volontariste en la matière? Est-ce que ce désir de vouloir toujours plus créer des dispositifs ne fait pas collusion avec l'idéologie de la transparence et de la maîtrise qui gouvernent déjà nos existences au travail (comme nos vies intimes)?

Par ailleurs, toute expérimentation ou innovation est dépendante elle aussi du climat institutionnel dans lequel elle se développe. Lui-même est fortement conditionné par la forme de management actuel qui traverse et malmène l'ensemble des institutions publiques. Celles-ci se trouvent nappées et colonisées par le marché (la formation reste «rentable» a fortiori depuis qu'elle est annoncée «tout au long de la vie»¹¹.

Le professionnel est inséré dans une organisation qui va autoriser...ou pas une qualité d'échange et coopération entre ses membres en habilitant ou réhabilitant comme le dirait Y. Clot, leur «pouvoir d'agir».

Enfin, nous pensons que le holding de Winnicott devrait inspirer les organisations prenant en charge les humains. Les organisations sont soignantes et ce, bien au-delà du monde médical. Se pose à chacun la question de savoir « que faire de notre vulnérabilité ? »¹² dans les institutions que nous habitons et qui ont la charge d'humaniser l'humain.

Le holding, c'est le regard, la parole mais aussi la pensée. Toute organisation soignante, nous pensons en particulier aux organismes de formation ou à l'Ecole, doit avoir cette fonction sans quoi les personnes accueillies n'auraient rien sur quoi s'appuyer. La mission d'éducation ou l'intervention sociale rendent indispensables une présence suffisamment soutenante. Une présence constructive même dans l'absence, celle qui a la capacité de mettre en marche un fonctionnement porteur où les actions de chacun (qui s'appuient aussi sur les « presque-rien » de Jankélévitch) sont reconnues et valorisées. Ces actions doivent être reliées entre elles par une volonté organisatrice pour constituer un véritable espace structurant pour les usagers de l'organisation autant que pour les professionnels.

Ceci ne peut se réaliser sans que soit revivifiée la fonction instituante de nos institutions qui se doivent d'être « suffisamment bonnes » (pour reprendre le propos D.W Winnicott) dans la prise en compte de l'altérité, de l'irréductible de chacun.

Cette altérité qui crée l'inattendu, qui préserve le désordre dans l'ordre.

Et l'on sait que la transmission s'opère souvent dans un inattendu, sans le savoir et sans le vouloir...à tout prix.

BIBLIOGRAPHIE :

AGAMBEN G., (2007), Qu'est-ce qu'un dispositif ?, Paris, Ed. Payot.

ALLIONE, C., (2005), La part du rêve dans les institutions, Ed. Encre Marine.

¹¹ Etre trop volontariste en matière de transmission, ce serait également croire que la formation pourrait tout régler et nous relevons que c'est un discours dominant dans la société actuelle.

¹² LE BLANC G., (2011), Que faire de notre vulnérabilité ?, Éd. Bayard

- DESCHAVANNE, E., TAVAILLOT, P-H., (2007), Philosophie des âges de la vie. Pourquoi grandir ? Pourquoi vieillir ?, Ed. Grasset
- DUBET F., (2002), Le déclin de l'institution, Paris, Ed. du Seuil.
- HATCHUEL, F., (2005), Savoir, apprendre, transmettre une approche psychanalytique, Ed. La Découverte
- LE BLANC G., (2011), Que faire de notre vulnérabilité ?, Éd. Bayard
- PATURET J.B, 2007, De la responsabilité en éducation, Ed. Erès.
- ROGER, J.P, (2007), Refaire son métier. Essais de clinique de l'activité, Ed. Erès.
- WINNICOTT, D.W, (1958). La capacité d'être seul. In : De la pédiatrie à la psychanalyse. Ed. Payot, 1969.