



Entrer en formation : la place du collectif

CEMÉACTION - Décembre 2013

jeudi 14 octobre 2021, par [françois](#)

Une formation, en tant qu'adulte, on peut y rentrer ou pas. Cela se vit ou se rencontre : il y a des formations qui nous touchent, nous bouleversent, nous interpellent. D'autres où l'on reste sur le seuil : on n'est pas touché-e, on ne se sent pas concerné-e, voire quelque temps après on ne se souvient même pas qu'on l'ait suivie. Certain-e-s diront même : subie !

Les questions que nous allons nous poser tiendront en quelques mots :

- qu'implique subjectivement le fait de se former ?
- qu'est-ce que l'activité en formation ?
- qu'est-ce que le réel d'une action volontaire ou professionnelle ?
- en quoi un groupe de participant-e-s peut-il devenir un collectif au service des finalités formatives ?
- en quoi ce collectif constitue-t-il une force d'accompagnement qui puisse aider chacun-e à rentrer en formation ?

La notion d'activité en formation

L'usage social du vocable « formation » est extrêmement étendu : il recouvre de nombreuses réalités. Et puis, tout un chacun a vécu de façon plus ou moins longue une scolarité qui l'a affecté-e d'une façon personnelle et qu'on appelle parfois « formation ». Pour un mouvement éducatif militant comme le nôtre, former ne saurait se limiter à « enseigner » ou « instruire ». En tout cas, pas au sens qui caractérise certains vécus de la scolarité obligatoire : passivité, soumission, ennui.

Dans une autre perspective, celle de l'éducation active, il s'agit de proposer des situations, des expériences à vivre, à partager avec d'autres. En permanence, on sollicite le désir de découvrir, d'apprendre, de partager. Le terme d'activité y est central ; nous l'emploierons, au cours de cet article, dans un sens très précis et peut-être un peu déconcertant a priori. Ainsi, pour nous, l'action ou la tâche, c'est ce qui est à faire, l'activité, c'est ce que nous mobilisons (corps, affects, intellect) pour le faire.

Dans l'optique philosophique, historique, politique d'un mouvement d'Éducation Nouvelle, il y a de surcroît cette idée que l'activité est ce quelque chose qui nous engage en tant qu'être humain dans une transformation, et du réel, et de nous-mêmes. Dans l'espace-temps de la formation, se former c'est pratiquer pour chacun-e une trans-formation de soi même en interaction avec d'autres, via non seulement nos actions, mais aussi notre activité. C'est-à-dire, ce que nous consentons à engager de notre corps, de nos affects, de notre intelligence pour réaliser ces actions.

Attentes, réel, préoccupations

Prenons un exemple concret qui parlera à toute formatrice-formateur d'adultes. Soit le premier jour d'une formation. Ce jour-là, l'équipe des formateurs et formatrices demande aux participantes - il s'agit

uniquement de femmes - quelles sont leurs attentes pour cette formation ? Les participantes - qui oeuvrent dans un métier de soin aux jeunes enfants - ont, en l'occurrence, été inscrites par leurs directions ou pouvoirs organisateurs. Les réponses oscillent entre « rien » ou « de toutes façons, on est obligées ». Néanmoins, l'une d'elles répond que, quoiqu'inscrite par sa direction, elle attendait depuis des années de pouvoir suivre cette formation dont on lui a dit tant de bien.

On reconnaît une situation initiale de formation mille fois répétée, avec ses quelques variations. On devine l'embarras de l'équipe. On imagine le soulagement relatif d'entendre qu'au moins une participante « se décale » du discours ambiant.

On reconnaitra qu'il est souvent risqué de poser une telle question quand les participantes n'ont encore rien vécu ensemble. Elles manquent encore de quelque chose d'autre qui les relie.

Et puis « *attente* » évoque le futur, mais peut-être ce qui est passé et présent est-il aussi important ? Les enfants qu'il a fallu conduire à l'école, l'embouteillage sur l'autoroute, le mari resté seul à la maison... Où déposer cela ?

Enfin, le terme d'attente renvoie peut-être trop à la passivité, à la dépendance ? Comme si les participantes étaient de petits enfants que les formatrices et formateurs allaient devoir gaver, remplir. L'équipe de formation semble ainsi, de par les mots utilisés et par le feed-back des stagiaires, située du côté de cet imaginaire de mère toute puissante qui assurera la satisfaction espérée ou prodiguera le déplaisir de la frustration. Si « ça » rate, de toute façon, ce sera de leur faute ! Sur cette pente savonneuse-là, ça ne peut que dérapier.

Or, évidemment, tout formateur, toute formatrice a déjà vécu un certain nombre de formations où les injonctions des hiérarchies et/ou les défenses des stagiaires ont pu être dépassées. Comment donc aider ces personnes à entrer en formation plutôt qu'à rester à son seuil ?

Tentons d'aller un rien plus loin en posant certains concepts qu'on définira au fur et à mesure. Nous avons déjà posé celui d'Activité. La formation serait un dispositif qui prend en compte non seulement les actions proposées aux participant-e-s, mais bien plus : leur activité. Elle la prend en compte dans le but de favoriser le développement de l'activité. Voici déjà posé le second concept, celui de développement. Nous y reviendrons plus tard.

Introduisons encore un troisième concept : celui de réel. L'activité des stagiaires vise un réel. Ce réel, on pourrait dire qu'il s'agit de la thématique de la formation ou encore de ses objectifs, mais ce serait encore un peu trop abstrait, trop scolaire. Le réel, par exemple, pour ces puéricultrices, c'est tout ce avec quoi elles sont aux prises dans leur travail au quotidien. C'est sans doute, du coup, ce qui leur pose problème, ce qui les rend insatisfaites dans leur travail ou les met en échec, ce qu'elles voudraient changer, faire évoluer. C'est le rapport que chacune entretient avec ce réel qui lui fait peut-être espérer, « attendre » quelque chose d'une formation.

À propos du réel, Christophe Dejours (2003) écrit ceci : Le réel se fait connaître au sujet par sa résistance aux procédures, au savoir-faire, à la technique, à la connaissance, c'est-à-dire par la mise en échec de la maîtrise. Travailler, c'est échouer. Le monde réel résiste. » (p.14 - souligné par l'auteur).

L'idée principale amenée par Dejours est que c'est le réel qui résiste : le réel d'un travail, quel qu'il soit, est complexe, difficile, il demande de la peine, il nous met en échec. Il faut bien s'imprégner de ce constat.

En effet, comme l'ont bien montré les psychanalystes de groupe (1), aller en formation, c'est pour tout le monde, rentrer dans un rêve. Le rêve peut différer dans son contenu, mais on vient en formation pour prendre ses rêves pour des réalités : Là tout n'est qu'ordre et beauté, luxe, calme et volupté. (Baudelaire) Là les Formateurs et Formatrices auraient La Réponse, La clé sur porte à mes problèmes. Anzieu (1) résume le rêve formatif ainsi : Dans la formation, enfin, je récupérerai tout ce dont la vie quotidienne ou professionnelle me frustre !

À la résistance du réel fait donc écho la résistance des participants : celle de leur imaginaire qui se rêve tout puissant : là on leur donnerait tout sans effort, ils n'auraient qu'à ouvrir la bouche et à avaler toutes cuites les Solutions ! Ils n'auraient donc pas à mettre en œuvre leur activité d'auto-transformation pour affronter la complexité du réel.

Pour clôturer l'analyse de notre exemple de début de formation, on peut se demander si une autre expression conviendrait mieux qu'« attente » ? Nous suggérons le terme de « préoccupation ». Il est davantage en phase avec les notions d'activité et de réel. La pré-occupation, c'est l'occupation affective et mentale qui est à l'avant-plan dans mon esprit. Je viens en formation en devant prendre la responsabilité - même si la force de mon imaginaire et de mon inconscient me pousserait à régresser et à me faire prendre en charge - de considérer mes préoccupations et de les faire évoluer.

Donc, on pourrait provisoirement résumer les choses comme ceci : proposer une formation consiste à instituer un processus dans lequel les participants auront à considérer leur activité, au départ notamment de leurs préoccupations (parfois aussi de celles d'autrui : commanditaires et hiérarchies notamment), et à développer cette activité en vue d'une rencontre plus satisfaisante avec le réel, actuel ou imaginé, de leur métier ou de leur action militante.

Un réel particulier : intervenir dans l'activité des autres

Yves Clot (2013) souligne une spécificité de ce qu'il appelle « les métiers de service aux personnes ». Les personnes qui, de façon volontaire ou professionnelle, ont pour vocation centrale d'intervenir dans l'activité des autres ont une difficulté en plus quant à ce qui constitue le réel de leur activité. Ainsi, celle ou celui qui se forme à l'animation volontaire de centres de vacances, se trouve, en formation avec trois niveaux différents de difficultés.

1. Lorsqu'il réalise pour lui-même, disons, un jeu en bois, il a la préoccupation de sa propre action : réussir la construction, ne pas se blesser avec les outils, etc. Pour cela, il mobilise son activité.
2. À un second niveau, il devra réfléchir sur le vécu de son action : comment s'y est-il pris ? Qu'est-ce qui a été difficile ? etc. C'est l'activité au carré : l'activité de réflexion sur l'activité mobilisée précédemment pour réussir l'action. C'est la définition même du concept de développement de l'activité : qu'il y ait une activité de réflexion sur l'activité mise en œuvre lors d'une action.
3. Enfin, vu les compétences particulières auxquelles il se forme (animer des enfants), il est encore invité à un troisième niveau de préoccupation : il devra pouvoir proposer la construction d'un tel jeu avec des enfants ; comment s'y prendra-t-il ? À quoi devra-t-il être attentif ? etc. Donc, il interviendra dans l'action et aussi dans l'activité de ces enfants, et dans (ou « a vec ») les préoccupations de ces enfants à venir. Ces enfants sont donc déjà présents d'une certaine façon dans son activité.

Accompagner en formation

Cela suppose évidemment du désir et de la conviction de la part des équipes de formation. Désir et conviction de procéder d'une certaine manière : celle sous-tendue par l'Éducation Nouvelle, décantée au cours de plusieurs générations de stages de formation, liés à l'histoire d'un mouvement : l'approche qui fait la part belle à l'activité des stagiaires. Ce n'est pas une voie facile. Elle peut être frustrante pour les participant-e-s comme pour les formatrices, les formateurs. Dans ce contexte, quels sont les places et les rôles dans ce processus ? L'équipe de formation institue une situation globale. Dans celle-ci chaque stagiaire sera responsabilisé progressivement à auto-accompagner ses propres préoccupations en lien avec le réel de l'activité. Cela se fera avec l'accompagnement de l'équipe de formation, mais aussi, on le verra plus loin, avec l'aide du collectif de formation sur lequel parient les formateurs. Comment cela se déploie-t-il ?

D'abord, il s'agit d'installer au cœur de la vie d'un stage, la notion d'expérience. Non pas de discourir dessus. Mais de proposer des situations à vivre, à ressentir, à explorer.

Dans un autre temps, on proposera des espaces et des temps de réflexion, de paroles et d'échanges. L'activité, dans ce second temps, consistera à évoquer ces expériences : les décrire, les commenter, partager ses réflexions avec d'autres. Et que les participants s'essaient à pouvoir dire le sens (ou le non-sens) qu'elles font apparaître chez chacun-e.

Tout au long du stage - et dans la tête des formateurs, cela signifie bien avant le début car il s'agit d'une

valeur portée par l'organisation de formation-, les formateurs peuvent viser à ce que le groupe en formation évolue vers un collectif de formation, c'est-à-dire un ensemble qui transforme l'expérience vécue et sédimentée en instrument pour vivre de nouvelles expériences (Clot, 2008, p.148 - c'est nous qui soulignons).

La notion d'instrument, pour les ergonomes et les psychologues du travail, recouvre quelque chose qu'à un moment un sujet ou un ensemble de personnes s'approprient, dont elles s'emparent subjectivement.

On peut donc, très légitimement, s'interroger sur les différences entre la notion de « groupe » et celle de « collectif ». Et se demander ce qu'apporte « de plus » un collectif ? Ou encore quels sont les ressorts de son efficacité ?

Groupe ou collectif : radicalité d'une différence

Une formation en collectivité n'implique pas nécessairement un collectif de formation. Il peut s'agir d'une collection d'individus qui ne devient jamais un collectif. Deux voies différentes s'offrent à la fois pour comprendre, mais aussi pour orienter ce qui se passe dans une formation. Et elles sont très différentes. Pour rendre plus claire la discussion, cadrions directement la différence entre « groupe » et « collectif », au risque d'être un peu caricatural.

Groupe

Lorsque nous parlons de groupe, nous parlons de sentiment imaginaire d'appartenance. Si l'appartenance est souvent, depuis Maslow, considérée comme un besoin fondamental de l'individu, elle a deux faces. Une première face nourricière, enrichissant l'expérience, le vécu, les réflexions de chacun. La formation, dans ce sens précis, est un élément important de la socialisation de toute personne. La seconde face, le côté obscur de l'appartenance, c'est une certaine aliénation de l'individu. Le sentiment peut alors faire obstacle, barrage au questionnement personnel, individuel qu'implique une formation. Cela peut aller de simples affirmations : le « Nous » exprimé par un porte-parole qui masque les différences et les différends entre participants, jusqu'à l'esprit de corps qui implique que toute parole libre menace l'équilibre ou l'intégrité du groupe (cf. *Le corps de police*, « *La grande muette* » en parlant de l'armée).

Le phénomène décrit par les psychanalystes comme « *illusion groupale* » (« *on s'aime tous, notre groupe n'a aucun conflit, on va se revoir* ») est dans la même veine. L'illusion groupale, c'est un moment plus ou moins long de fusion, de disparition imaginaire des différences réelles et symboliques (différences d'avis, de vécus, différence des sexes, différence des générations). Ce n'est évidemment pas que ces différences ont disparu, mais elles sont niées. Ce qui rassemble dans le groupe - tel qu'envisagé ici -, c'est le sentiment de mêmeté, de ressemblance, d'identité identique : « *on est tous pareils* ». Dans la notion de groupe, telle qu'envisagée ici, il n'y a pas de tiers : le groupe tourne sur lui-même, gonflé de sa propre identité.

Il s'agit d'un moment qui doit être dépassé, le plus souvent en le nommant, en l'analysant. En douceur bien sûr, car une illusion, ce n'est pas rien. Elle aura permis de toute façon que se créent des liens et une atmosphère chaleureuse. Ce n'est pas rien évidemment, mais dans la perspective de formation qui doit prévaloir, chacun est comme à l'extérieur de soi, aliéné dans le groupe. Il n'est plus lui-même, il est (fusionné dans) le groupe. On est donc aux antipodes des buts d'une formation. Dans une formation, le groupe est un moyen, pas une fin.

Le collectif

Lorsqu'on parle de collectif de formation - ou de collectif de travail - de quoi parle-t-on ?

Yves Clot (2008) le définit en parlant de la constitution progressive d'un langage commun. Celui-ci s'élabore pour les membres d'un collectif en se confrontant aux conflits que produit toute activité visant un réel. Donc, les conflits, les différences, les différends d'interprétation, c'est normal, c'est même

bienvenu, il en faut : c'est comme cela que l'on construit le travail comme un objet vivant et collectif. Dans les milieux professionnels, Clot parle même des disputes de métier. Selon lui, tant qu'un collègue peut venir en interpellé un autre dans son travail pour dire « *ça, ce n'est pas du boulot* » tout va bien ! Selon lui, des espaces-temps de délibération sur les interprétations multiples de ce que c'est LE boulot sont indispensables.

Voici la définition qu'en donne un ergonome français, Damien Cru : il faut selon lui, pour parler d'un collectif de travail « *simultanément, plusieurs travailleurs, une œuvre commune, un langage commun, des règles de métier, un respect durable de la règle par chacun, ce qui impose un cheminement individuel qui va de la connaissance des règles à leur intériorisation* » (cité par Yves Clot, 2008, p.147).

Essayons de reformuler ces abstractions au niveau de la formation que nous avons prise en exemple, en sachant que les travailleurs d'un même milieu de travail ont une relation beaucoup plus permanente que celle qui unit les participants à une formation venus d'horizons multiples (ex : formations d'animateurs volontaires de jeunesse). Dans ce dernier cas, l'espace-temps de formation représente par définition un milieu artificiel et temporaire. Après la formation, chacun s'en retourne vers « son » réel individuel.

- L'œuvre commune pourrait être « c'est quoi être une (bonne) puéricultrice ? ». C'est par rapport à cette œuvre commune que la formation peut prendre sens pour chacune. En sachant que le réel du travail au quotidien résiste, ne se laisse pas mettre en boîte facilement. L'œuvre commune se relie à un idéal professionnel ou non.
- La question du langage commun renvoie à la question : « comment parle-t-on de ce qu'on fait ? ». En formation chaque personne parle-t-elle pour elle-même ou est-elle ouverte à l'interpellation ? Peut-on bâtir ensemble un langage commun... sur quoi est-on d'accord ? Sur quoi ne l'est-on pas ? Où sont les points qui font dispute (de métier) ?
- La question de l'intériorisation :

- par exemple, parler à un jeune enfant (qui lui ne verbalise pas encore !) de ce qu'on est en train de lui faire (le changer ou le nourrir par exemple) peut sembler une règle intéressante (quoique !), mais de là à la faire sienne, que de discussions, disputes, « résistances » !

- Ou encore, quel est l'intérêt que des participants adultes mangent ensemble en formation ? Pendant un temps de la formation, les adultes peuvent se soumettre à cette règle. L'intérioriser suppose souvent qu'ils aient pu la vivre cette contrainte, en discuter, apercevoir (éventuellement !) que cette règle a quelque chose à voir avec ce que l'on veut mettre en place pour de jeunes enfants.

Le cheminement qu'évoque Damien Cru consiste en l'intériorisation par les participants (d'une formation ou d'un milieu de travail) de ces débats comme d'un instrument au service de la régulation, de la créativité, du pouvoir d'agir, voire même de bonne santé mentale. Cela peut prendre beaucoup de temps. Clot résume cette notion en disant que le collectif est le répondant de l'activité de travail (comme lorsqu'on dit « répondre d'un acte »). Répondant évoque aussi le terme garant ou garantie. Comme si le rapport à un collectif constituait une garantie de ce que le travail reste une œuvre vivante, ouverte, en construction.

Dans le collectif, il y a un tiers auquel on se réfère : c'est le réel du travail. C'est lui qui rassemble les énergies. Par exemple, le travail actuel, réel, qui relie les professionnelles de l'enfance dont il a été question. Ou encore, le travail futur tel qu'imaginé par les animatrices et animateurs en formation.

Les conditions du collectif

À partir de quoi vont pouvoir s'élaborer les débats dont nous avons parlé, pour constituer disons DU collectif ?

Plusieurs conditions sont requises.

D'abord une certaine *ambiance*. Ambiance de non-jugement des personnes. Celle qui incite à penser, à oser prendre la parole, à partager ses idées et ses vécus. C'est une des responsabilités premières des formateurs que d'installer cette ambiance. Est-ce la même chose que d'instaurer un cadre ? Oui et non.

Sans doute que l'ambiance est la partie implicite, sous-entendue, non dite du cadre. Elle se traduit par une certaine qualité de silence, de rythmes, de regards, de positions des corps, de sourires, d'« atmosphère ». Les normes et les règles en seraient la partie davantage verbalisée, instituée.

Et puis, nous disait Jean Oury, il faut de l'hétérogénéité. Yves Clot (2008), qui utilise souvent des métaphores musicales évoque une partition à plusieurs voix. C'est, d'après lui, avec toutes ces voix que peut se composer un Collectif. Quelles sont-elles ?

Il y a la voix de l'organisation qui institue le stage. Elle a créé au fil de générations de formateurs et de stagiaires un stage qui a certaines configurations, qui fait vivre des expériences de telle façon plutôt que de telle autre. Il va de soi qu'un certain nombre de ces dimensions apparaissent comme « évidentes », « naturelles », ne posant plus question aux équipes de formation. Cette dimension est transgénérationnelle. Clot appelle cela le genre professionnel : aux CEMEA, on fait de la formation comme cela, tout comme on peut repérer que « *voyager à la SNCF* » est d'un autre genre que « *voyager SNCF* » ou voyager « *Deutsche Bahn* ».

Cet aspect transgénérationnel est important. C'est une façon de reconnaître que l'on ne part pas de rien, qu'il y a un déjà-là, une histoire, une antériorité. L'antériorité d'un Nous, d'un autre collectif, bien avant les personnes réunies ici et maintenant pour la formation. Cette voix de l'organisation est présente, même refoulée, oubliée, etc. C'est elle qui est le socle d'appui pour les échanges dans l'ici et maintenant. Puis, il y a la *voix de la fonction*, avec son côté impersonnel. Qui que ce soit qui occupe le poste d'animateur ou de puériculteur ou de directrice à tel endroit, le cahier des charges est un tel. C'est la fiche de poste. Elle est en principe indépendante de celui qui occupe le poste.

Il y a encore les voix des autres. C'est la dimension interpersonnelle de l'activité. L'activité d'un stagiaire, même dans un temps solitaire, est toujours plus ou moins traversée par l'activité d'autrui. Comme le dit le titre de l'article d'Yves Clot : « le collectif est déjà dans l'individu. » À savoir que même si quelqu'un réalise quelque chose tout seul, son activité a été inspirée, suscitée peut-être par d'autres. Et puis, dans la formation ou le monde du travail, elle aura des destinataires. Il y aura à d'autres moments, des échanges, des commentaires sur ce qu'il aura produit ; chacun est ainsi le destinataire et le destinataire de messages et d'actions vers autrui.

Enfin, évidemment la dimension personnelle de l'activité, qui se traduit par le possessif : c'est MA formation, c'est MON métier, etc.

Si j'accepte de rentrer en formation (mais je peux aussi refuser, rester sur le seuil), c'est que je me préoccupe de MON activité face à MON réel.

L'usage du collectif, c'est donc une capacité qui peut s'apprendre : elle consiste à se mouvoir, seul et avec d'autres, entre ces quatre dimensions (personnelle, interpersonnelle, transpersonnelle, impersonnelle) pour se confronter au réel du travail à travers le réel de la formation.

On le constate, le collectif est comme aux antipodes du groupe. Ou, pour le dire autrement, le collectif c'est le groupe régulé par certains principes - notamment l'intérêt pour le réel du travail, pour l'activité et le développement de l'activité - que les participants intériorisent progressivement.

Enjeux du collectif : santé et créativité

Si, progressivement, tôt ou tard, peu ou beaucoup, pour chacun-e le collectif devient présent, alors il apparaît comme ressource n'appartenant à personne, mais dont chacun, personnellement, peut s'emparer pour développer son activité (Clot, 2008, p.147-c'est nous qui soulignons).

Le collectif sera alors devenu un instrument, c'est-à-dire un outil intériorisé, concret pour l'individu. Développer son activité ? C'est-à-dire faire en sorte que le collectif y devienne une ressource, pour que la personne non seulement fasse ce qu'elle doit faire (qu'elle « fonctionne » comme on dit parfois), mais qu'elle crée ou qu'elle recrée son travail face au réel du travail.

Ce réel du travail peut être intense, complexe, difficile, mais tant qu'on peut en discuter, il est soutenable, on peut même le développer. Il ne devient sclérosé, voire dangereux pour la santé que si les voix

multiples, contradictoires et leurs débats, sont empêchés, étouffés, découragés. Alors apparaît aussi bien la Pensée unique que ses effets ravageurs en termes de santé.

Pour conclure : entrer en formation ?

Que sont devenues nos participantes et leurs « *attentes* » ? Peut-être un certain nombre attendent-elles toujours ? Peut-être restent-elles sur leur faim ? Si elles restent en partie sur leur faim, tant mieux, car le désir de progresser est lié à la faim. On n'apprend pas la tête ou le ventre pleins. Si elles attendent toujours, plutôt que de prendre activement en charge leurs

préoccupations, c'est probablement le signe qu'elles ne sont pas rentrées en formation. Il y aura lieu alors de s'interroger sur l'accompagnement qui a été prodigué : par l'équipe de formation, par le collectif (s'il a existé !), par les participantes elles-mêmes. Une non-entrée est toujours possible : mieux vaut le constater et tenter de comprendre le pourquoi que de se raconter des histoires. Peut-être est-ce partie remise ?

Si la formation s'adresse bien à l'activité de chacun-e et vise, non seulement de générer ou de maintenir une activité qui engage chacun-e vers la rencontre plus accomplie du réel d'un travail, mais encore de développer cette activité, alors la confrontation proposée, non pas vers « *le groupe* » mais vers le collectif peut être précieuse. Le collectif, considéré comme une instance qui n'appartient à personne, mais qui est peut-être comme le proposait Oury « *une machine à traiter l'aliénation* » (4).

Avec le collectif, on reste en effet sur sa faim, car il « *laisse à désirer* ». Là où le collectif de travail ou de formation est vivant, il peut devenir un bel instrument du développement de l'activité tant personnelle que collective. Dans ce développement, il est question non pas d'être rassasié, mais de créer.

Comme le dit Yves Clot (2013), le développement de l'activité personnelle et collective consiste à penser que les débats qu'on a déjà eus - ce sur quoi on est déjà d'accord - sont moins intéressants que ceux que l'on aura demain.

Et si « *entrer en formation* », c'était y mettre du sien ?

(1) ANZIEU Didier, *Le groupe et l'inconscient. L'imaginaire groupal*, Paris, Dunod, 1984.

(2) CLOT Yves (2008), *Le collectif dans l'individu in Travail et pouvoir d'agir*, Paris, PUF - *Le travail humain*, p.147.

(3) CRU, D. cité par Clot, Y. (2008), *Travail et pouvoir d'agir*, Paris-PUF, Coll. *Le Travail humain*, p. 147.

(4) OURY Jean (1986), *Le Collectif, Séminaire de Sainte-Anne*, Paris, Editions du Scarabée.

Sources :

ANZIEU Didier (1984), *Le groupe et l'inconscient. L'imaginaire groupal*, Paris, Dunod.

CLOT Yves (2008), *Le collectif dans l'individu in Travail et pouvoir d'agir*, pp.146-161, Paris, PUF-*Le travail humain*.

CLOT Yves (2013), *Ergonomie : le travail à cœur. Pour en finir avec les risques psycho-sociaux*, Conférence prononcée à l'Université Blaise Pascal (Clermont-Ferrand), le 15 avril 2013. Vidéo téléchargeable à l'adresse :

<http://videocampus.univ-bpclermont.fr/?v=BV004qVQrZcH>

DEJOURS Christophe (2003), *L'évaluation du travail à l'épreuve du réel, Critique des fondements de l'évaluation*, Paris, INRA Editions.

OURY Jean (1977), *Psychiatrie et psychothérapie institutionnelle, Traces et configurations précaires*, Paris, Payot.

OURY Jean (1986), *Le Collectif, Séminaire de Sainte-Anne*, Paris, Editions du Scarabée.