CAIRN.INFO
CHERCHER, REPÉRER, AVANCER

GROUPES D'ANALYSE DE PRATIQUES POUR ENSEIGNANTS. MISE EN PERSPECTIVE DE TROIS DISPOSITIFS INSPIRÉS DU « GROUPE BALINT »

Arnaud Dubois, Sophie Lerner-Sei et Claudine Blanchard-Laville

ERES | « Revue de psychothérapie psychanalytique de groupe »

2017/1 n° 68 | pages 115 à 130

ISSN 0297-1194
ISBN 9782749255354

Article disponible en ligne à l'adresse :

---

https://www.cairn.info/revue-de-psychotherapie-psychanalytique-de-groupe-2017-1-page-115.htm

---

Distribution électronique Cairn.info pour ERES.
© ERES. Tous droits réservés pour tous pays.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

Document téléchargé depuis www.cairn.info - Université Paris 13 - - 81.194.43.202 - 03/04/2019 19h01. © ERES

GROUPES D'ANALYSE DE PRATIQUES POUR ENSEIGNANTS. MISE EN PERSPECTIVE DE TROIS DISPOSITIFS INSPIRÉS DU « GROUPE BALINT »

ARNAUD DUBOIS
SOPHIE LERNER-SEÏ
CLAUDINE BLANCHARD-LAVILLE

Dans ce texte, nous avons choisi de nous attacher à l'étude de groupes centrés sur l'analyse de la pratique professionnelle des enseignants, dans sa dynamique consciente et inconsciente, en référence à la psychanalyse. Après un historique succinct de l'introduction de tels groupes de travail en France, nous nous sommes focalisés sur trois d'entre eux clairement construits sous l'influence de Michael Balint et de son protocole de groupe, dit « groupe Balint » : ceux de Jacques Lévine, Francis Imbert et Claudine Blanchard-Laville.

Nous avons souhaité approfondir l'appréhension de la nature du travail dans ces trois types de groupes, en les mettant en perspective. C'est cette forme d'analyse qui nous a permis de mesurer les spécificités de chacun d'eux, au-delà de leur inspiration commune et de leur intention d'éclairer les enjeux psychiques du travail enseignant. Après avoir précisé la genèse de leur construction, en lien avec la biographie de leurs concepteurs, nous présenterons leurs modes de fonctionnement respectifs pour mettre en lumière les ressemblances et dissemblances entre eux.

Arnaud Dubois, Maître de conférences en Sciences de l'éducation, Université de Cergy-Pontoise, Laboratoire EMA (École, Mutations, Apprentissages), EA 4507 ; arnaud.dubois@u-cergy.fr
Sophie Lerner-Seï, Maître de conférences en Sciences de l'éducation, Université Paris-Descartes, Laboratoire EDA (Éducation, Discours, Apprentissages), EA 4071 ; sophie.lerner-sei@parisdescartes.fr
Claudine Blanchard-Laville, Professeure émérite en Sciences de l'éducation, Université Paris Nanterre, CREF (Centre de Recherche Éducation et Formation), EA 1589 ; claudine.blanchard-laville@wanadoo.fr

Document téléchargé depuis www.cairn.info - Université Paris 13 - - 81.194.43.202 - 03/04/2019 19h01. © ERES

L'influence de Balint

Groupes d'enseignants et psychanalyse

Dans cette première partie, nous allons retracer succinctement l'histoire des groupes d'analyse de pratiques professionnelles pour enseignants influencés par la psychanalyse et, plus particulièrement, par les apports de Michael Balint. Pour revisiter cette histoire, nous nous appuierons sur des sources imprimées, complétées par des sources orales que nous avons nous-même constituées, en réalisant des entretiens avec des témoins et acteurs de cette histoire.

À notre connaissance, seul Jacques Nimier (2008) a proposé une tentative de synthèse de l'histoire des origines des groupes d'analyse des pratiques. Ne limitant pas son étude aux seuls groupes d'enseignants, il considère que cette origine « remonte à Freud » et que les premiers travaux de Balint pour former des « assistantes sociales [constituent] les prémisses » de ces groupes. Pour cet auteur, « l'arrivée en France des groupes d'analyse des pratiques [en] 1961 » serait due aux travaux de J.-G. Lemaire avec « un petit groupe de praticiens de la santé et du travail social ». Il considère que « la méthode Balint, adaptée, est introduite dans le milieu enseignant grâce à Jacques Lévine […] en 1973-1975 », puis que cette « tradition de Balint continue […] chez les enseignants » avec Claudine Blanchard-Laville qui, en 1982, « commence […] un groupe homogène de professeurs de mathématiques[1] ».

Les sources que nous avons rassemblées pour cette recherche nous permettent de compléter partiellement cette histoire tracée par J. Nimier, en nous centrant spécifiquement sur les groupes pour enseignants. Dans une précédente recherche (Dubois, 2011), nous avons pu montrer que des expériences de travail de groupe d'enseignants, conduites par des psychanalystes, ont existé en France dès la fin des années 1950. C'est le cas des « Groupes de maîtres » animés par G. Mauco, dans lesquels il propose aux enseignants « par une libre discussion orientée par un psychologue […] de prendre conscience de ce qu'il peut y avoir de subjectif et d'irrationnel dans leur comportement et dans celui des élèves » (Mauco, 1959). Dans les années 1960, d'autres expériences associent psychanalystes et enseignants ; elles préfigurent à nos yeux ce qui sera nommé à partir des années 1970 « groupes d'analyse de pratiques ». Il s'agit de l'expérience de l'École des Samuels, créée en 1965 pour accueillir des enfants en difficulté. Gérard Cramard, directeur de cette école, rapporte que « la nécessité d'une médiation extérieure […] s'est imposée » à l'équipe à partir de 1968. Ils ont « donc fait appel à des analystes de groupe [qu'ils rencontraient] une matinée

1. J. Nimier, « Une histoire des origines des groupes d'analyse des pratiques (1922-1995) », *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, n° 41, 2008, p. 124, 125-126, 126, 127, 128.

Document téléchargé depuis www.cairn.info - Université Paris 13 - - 81.194.43.202 - 03/04/2019 19h01. © ERES

par quinzaine » : cette « équipe analytique » se composait de deux analystes animant ce « groupe d'analyse[2] », dont Xavier Audouard[3]. Parmi ces expériences témoignant de la mise en place progressive dans les années 1950-1960 en France de groupes d'enseignants travaillant avec des psychanalystes, les GET – signifiant successivement Groupe d'étude théorique, puis Groupe d'éducation thérapeutique – en sont un autre exemple dans le champ de la pédagogie institutionnelle. Ces groupes réunissaient des enseignants pour travailler sur leur pratique professionnelle, avec des psychologues et des psychanalystes comme Aïda Vasquez ou Jean Oury (Dubois, 2011).

L'influence de Balint

Le mouvement Balint commence en France au début des années 1960, avec la publication du livre *Le médecin, son malade et la maladie*, traduit par J.-P. Valabrega, et la mise en place de groupes de médecins par les principaux « leaders » français en 1962 : E. et G. Raimbault, J.A. Gendrot, M. Sapir, Ch. Brisset et P. Benoît (Moreau-Ricaud, 2007). La société médicale Balint a été créée en France en 1967.

Pour ce qui concerne la diffusion du modèle Balint hors du champ médical vers celui de l'éducation et de la formation, comme le soulignait J. Nimier, J. Lévine et C. Blanchard-Laville y ont fortement contribué, mettant en place respectivement un « Balint enseignants » en 1973-1975 et un « groupe d'inspiration Balint » pour enseignants en 1981-1982. Il faut ajouter à ces initiatives celles de F. Imbert, qui propose un « Balint » pour enseignants en 1974-1975, et le groupe animé par Françoise Jèze, qui reste assez méconnu dans la mesure où il n'a pas fait l'objet de publications. Nous avons réalisé un entretien avec Françoise Jèze en juillet 2014. Psychanalyste et Docteure en psychologie, elle a animé un « groupe Balint pour enseignants » à Jussieu au début des années 1970, elle aussi. Alors qu'elle était étudiante en psychologie, elle explique avoir été « mise en piste par Ophélia Avron », qui faisait partie de l'équipe enseignante à Paris 7, à Censier. Dans le cadre de cette formation, elle a participé à un groupe de parole animé par Feya Reggios, avec laquelle elle a ensuite fait sa thèse (Prevot-Jèze, Yannacakis-Reggios, 1978). Elle animait alors à Jussieu un groupe Balint pour enseignants dans le cadre de leur formation continue : ce groupe « se réunissait une fois par semaine » pour que les enseignants, plutôt du premier degré, puissent « parler de leurs difficultés[4] ».

Cette partie historique, qui ne peut être longuement traitée ici, permet de confirmer le développement de dispositifs de type Balint

2. G. Cramard, « L'école des Samuels, sauf que… », *Connexions,* n° 8, 1973, p. 143, 144.
3. Psychanalyste membre de la Société française de psychanalyse, puis de l'École freudienne de Paris.
4. Entretien de Françoise Jéze avec Arnaud Dubois le 24 juillet 2014. Nous tenons à la remercier vivement pour le temps qu'elle nous a accordé.

Document téléchargé depuis www.cairn.info - Université Paris 13 - - 81.194.43.202 - 03/04/2019 19h01. © ERES

auprès d'enseignants dans les années 1970 et de préciser la diversité des origines de ceux que nous avons choisi d'étudier plus finement.

Présentation de trois dispositifs référés à Balint

Comme nous l'avons indiqué en introduction, nous allons mettre en perspective trois dispositifs d'analyse de pratiques professionnelles pour enseignants : ceux de Jacques Lévine (1923-2008), Francis Imbert et Claudine Blanchard-Laville. Pour les présenter, nous prenons appui sur des textes écrits par ces trois auteurs qui ont conçu des dispositifs sur lesquels ils ont chacun beaucoup publié ainsi que sur l'expérience personnelle que chacun de nous a de certains de ces dispositifs[5]. Nous avons sélectionné un ensemble de textes de ces trois auteurs dans lesquels ils décrivent le fonctionnement de leur dispositif, en donnant à voir en partie les modalités de leur pratique clinique et les modèles théoriques qui la sous-tendent. Nous avons aussi examiné attentivement des extraits de séance publiés par deux d'entre eux[6]. En effet, nous disposons de la transcription partielle de deux séances enregistrées d'un groupe animé par J. Lévine en 2003 ainsi que de courts extraits d'une séance enregistrée en 1990 par C. Blanchard-Laville. F. Imbert, à notre connaissance, n'a pas publié d'enregistrement de séances ; ainsi nous ne disposons que de descriptions qui sont le résultat d'une reconstitution de sa part dans l'après-coup.

Il nous faut préciser ici qu'en réalisant ce travail, nous avons rencontré un certain nombre d'obstacles. Les propos déclaratifs sur une pratique dans les écrits de leurs auteurs ne permettent pas d'avoir accès à la réalité événementielle de cette pratique, dans la mesure où il y a toujours un écart entre la réalité des événements et la description qui en est faite. De plus, ces auteurs ne semblent pas avoir les mêmes enjeux quant à la description de leur pratique : ces enjeux peuvent être liés à une plus ou moins grande préoccupation pour les questions de transmission ou à des conceptions différentes de la transmission. Par ailleurs, pour chacun d'eux, cette pratique a fortement évolué dans le

---

5. Arnaud Dubois a participé pendant plusieurs années au travail du Grpi, mais seulement à quelques séances du Balint animé par F. Imbert. Il a aussi participé pendant un an à un groupe de soutien au soutien animé par J. Lévine. Sophie Lerner-Seï co-anime avec Claudine Blanchard-Laville depuis cinq ans un groupe d'analyse clinique de la pratique pour des enseignants de musique en formation. Nous trois, auteurs de cet article, travaillons ensemble depuis une dizaine d'années dans la même perspective clinique d'orientation psychanalytique. Plus récemment, Arnaud Dubois et Sophie Lerner-Seï ont participé à un séminaire théorico-clinique sur l'animation de groupes, conduit par Claudine Blanchard-Laville.

6. M. Lacour, *Empathie des enseignants et souffrance psychique des élèves*, Thèse de doctorat, Université de Franche-Comté, 2012, p. 489-503 ; C. Blanchard-Laville, *Les enseignants entre plaisir et souffrance*, Paris, Puf, 2001, p. 107-129 ; F. Imbert, *Vers une clinique du pédagogique*, Vigneux, Matrice, 1992, p. 191-203 ; F. Imbert, « Le groupe Balint, un dispositif pour un "métier impossible" : enseigner », dans C. Blanchard-Laville et D. Fablet, *L'analyse des pratiques professionnelles*, Paris, L'Harmattan, 1996, p. 135-156.

Document téléchargé depuis www.cairn.info - Université Paris 13 - - 81.194.43.202 - 03/04/2019 19h01. © ERES

temps, sur plusieurs décennies, évolution que nous n'avons pas cherché à restituer finement. Dans la mesure où l'une des cosignataires de cet article est fondatrice de l'un des dispositifs, nous nous sommes interrogés sur les effets de cette implication. Par exemple, nous avons eu accès à des informations plus précises sur son itinéraire biographique ainsi que sur son dispositif. Nous estimons que l'implication des trois auteurs de cet article dans les trois dispositifs analysés et dans le champ de l'analyse clinique de pratiques professionnelles a constitué à la fois une difficulté et une ressource pour réaliser cette étude. Cette implication a fait l'objet d'un travail continu d'élaboration entre nous, pour tenter de trouver la distance et le recul nécessaires à une telle analyse. Nous allons maintenant présenter les trois dispositifs choisis, en indiquant succinctement leurs sources et en décrivant les visées énoncées par leurs concepteurs.

Jacques Lévine, psychologue et psychanalyste, après avoir été assistant d'Henri Wallon, puis consultant à l'hôpital Necker-Enfants malades, a commencé à mettre en place un groupe destiné à des enseignants et inspiré du travail de M. Balint, en 1973-1975. Ce groupe nommé « Balint Enseignants[7] » est à l'origine des groupes fédérés, ensuite, dans l'Association des Groupes de Soutien Au Soutien (Agsas) dont il sera le président jusqu'à son décès. Comme il le raconte dans un exposé qu'il a fait en novembre 1997, rapporté par J. Moll[8], « c'est une enseignante de l'ICEM[9], Romaine Landier, qui a permis que naisse ce qu'il a appelé le "soutien au soutien". C'était en 1973, lors d'une réunion avec son ami le pédiatre Guy Vermeil, avec des enseignants et des psychanalystes ; ils devaient produire une dizaine d'articles sur la Maternelle, pour une revue de pédiatrie. Romaine Landier, préoccupée par un enfant de moyenne section qu'elle sentait en souffrance et avec qui elle ne parvenait pas à entrer en contact, a interrompu la séance pour demander qu'on réfléchisse avec elle au "cas" de cet enfant qu'elle a alors longuement exposé[10] ». Dans cet exposé, Lévine ajoute que « ce fut la première réunion de soutien au soutien [...] pas tout à fait, car j'avais eu la chance de travailler à l'hôpital des Enfants Malades et d'y rencontrer un grand homme, Michaël Balint, venu de Londres pour travailler avec Ginette Raimbault[11]. En nous inspirant de la méthode Balint, nous avons aidé Romaine Landier à comprendre ce qui se passait. Et je dois rendre hommage à Roger Ueberschlag, l'un

7. J. Lévine, M. Develay, *Pour une anthropologie des savoirs scolaires*, Issy-lés-Moulineaux, ESF, 2003, p. 117.

8. Nous rappelons ici l'importance de la collaboration et du dialogue permanent entre J. Lévine et J. Moll, dont témoignent leurs publications communes.

9. Institut coopératif de l'école moderne, organe central du mouvement Freinet.

10. J. Moll, 2009, « Hommage à Jacques Lévine », *Chantiers pédagogiques de l'est,* n° 417-418, p. 27-28.

11. Ginette Raimbault (1924-2014), psychanalyste, formée par Balint a notamment animé un groupe de pédiatres auquel M. Balint a participé (G. Raimbault, *Médecins d'enfants*. *Onze pédiatres, une psychanalyste*. Paris, Le Seuil, 1973, p. 10).

Document téléchargé depuis www.cairn.info - Université Paris 13 - - 81.194.43.202 - 03/04/2019 19h01. © ERES

des piliers de l'ICEM, qui a été le premier à m'inviter à travailler sur ce mode à l'école Saint-Merri, dont il était l'inspecteur[12] ».

Pour Lévine, ces groupes « proposent une méthode visant à modifier des situations conflictuelles, de non-adhésion ou de souffrance de plus en plus fréquentes[13] ». Dans ce dispositif, Lévine imagine une dizaine de praticiens, réunis une fois par mois, assis en cercle (selon les cas : enseignants, psychologues, rééducateurs, conseillers d'orientation, chefs d'établissements, inspecteurs, travailleurs sociaux…), auxquels s'ajoute un psychanalyste. En ce qui concerne le fonctionnement du groupe, « il s'agit d'une série de contrats, volontariat, confidentialité, obligation de partir des insatisfactions et des satisfactions rencontrées sur le terrain, non-jugement des autres membres du groupe, solidarité – chacun fait sien le cas de l'autre – centration sur le problème à résoudre, il ne s'agit pas de psychothérapie de groupe ou individuelle… et, surtout, le respect aussi absolu que possible, des quatre temps de la méthode : le dire de la blessure narcissique ; l'essai d'accès à la logique de l'autre (travail d'intelligibilité) ; la recherche du modifiable ; l'interrogation sur son propre mode de fonctionnement professionnel[14] ».

Francis Imbert est agrégé de philosophie et psychanalyste, il a fait une carrière universitaire à l'Institut universitaire de formation des maîtres de Livry-Gargan. Il rencontre le courant vincennois de la Pédagogie institutionnelle (PI) et notamment Jacques Ardoino, tout en découvrant les pratiques d'animation de groupes au sein de l'Association Nationale pour le Développement des Sciences Humaines appliquées (ANDSHA) au milieu des années 1970 ainsi que le groupe Balint comme il en témoigne dans un texte publié en 2011[15]. À la même époque, il découvre le courant psychanalytique de la pédagogie institutionnelle initié par F. Oury et A. Vasquez. En 1972, il propose un groupe qui représente, pour lui, les prémisses de ce qui deviendra, d'après lui, « le Balint[16] » pour enseignants.

Le premier livre publié par Francis Imbert avec le Groupe de recherche en pédagogie institutionnelle (GRPI), *Médiation, institutions et loi dans la classe,* apporte quelques éléments supplémentaires sur l'origine des groupes qu'il propose par la suite dans le cadre de la formation des enseignants. Il précise ainsi qu'il a progressivement mis en place « avec des institutrices de Seine-Saint-Denis » un dispositif comprenant deux groupes : le GRPI qui « travaille depuis plusieurs années et a décidé, en 1989, de se doter d'un cadre institutionnel : devenu association loi 1901, il a pris l'appellation de Groupe de recherche en pédagogie institutionnelle (GRPI), un nom où nous désirions que puisse

12. J. Moll, « Hommage à Jacques Lévine », *op. cit.*, p. 27-28.
13. J. Lévine et M. Develay, *Pour une anthropologie des savoirs scolaires*, *op. cit.*, p. 117.
14. *Ibid.*, p. 117-118.
15. F. Imbert, « Le Grpi », dans, *Actualité de la pédagogie institutionnelle, le livre des groupes*, Vigneux, Matrice, 2011, p. 246.
16. F. Imbert, *Vers une clinique du pédagogique*, *op. cit.*, p. 13-20.

Document téléchargé depuis www.cairn.info - Université Paris 13 - - 81.194.43.202 - 03/04/2019 19h01. © ERES

s'entendre ce qui relève du GR, du chemin dit de grande randonnée… L'objectif de l'association est la publication et l'échange d'écrits sur ce qui se passe en classe, dans le cadre d'une pédagogie soucieuse de se centrer sur la loi plutôt que sur la règle, l'éthique plutôt que la morale, l'apprentissage plutôt que l'enseignement, la praxis plutôt qu'un faire fabricateur[17] ». Par ailleurs, il anime « un groupe Balint ouvert aux instituteurs, depuis 1977, au centre de Livry-Gargan[18] » auquel pouvaient participer les membres du GRPI. Il précise que ses « premiers groupes Balint eurent lieu » dans le cadre de stages, à l'issue desquels il décida « de proposer une séance hebdomadaire de Balint aux instituteurs spécialisés des GAPP (Groupe d'adaptation psycho-pédagogique)[19] ».

Pour F. Imbert, « dans la formation de pédagogue, l'enjeu d'un séminaire Balint, [est] la prise de conscience des processus contre-transférentiels mobilisés dans la relation pédagogique-éducative ». Le séminaire constitue un « espace-temps de parole » qui, proposé à des enseignants, « offre un cadre où peut se parler la confusion dans laquelle le métier se vit ». Pour cet auteur, « à la différence de l'analyse, le dispositif du séminaire implique, dans sa structure et ses finalités des représentations-buts ». Il précise que dans le cadre du Balint « peut s'opérer [...] une modification de la place de l'enseignant d'où résulte qu'il puisse contribuer à ce que, dans le champ de son activité professionnelle, chacun dispose des limites et des interdits aptes à dénouer les manèges narcissiques et à cadrer un réel envahissant ». Chaque séance met en jeu l'impact d'une rencontre – celle d'un collègue, d'un enfant ou d'un parent –, dont il s'avère qu'elle mobilise une *rivalité imaginaire* par défaillance de toute médiation symbolique, et, c'est le registre du « ou moi ou toi » et (ou) d'« un emmêlement transférentiel qui voit passé et présent se fondre l'un dans l'autre[20] ». Pour Imbert, le groupe Balint est toujours envisagé comme étant au service de la pratique de la pédagogie institutionnelle par les enseignants, dans sa possibilité « de régler l'imaginaire par la médiation symbolique[21] ».

Claudine Blanchard-Laville, universitaire, a animé de nombreux groupes qu'elle a successivement nommés « groupes d'inspiration Balint[22] », puis « groupes d'accompagnement clinique[23] ». Elle a participé en 1976 à un groupe Balint animé par Françoise Jèze dans le cadre

17. F. Imbert et le Groupe de recherche en pédagogie institutionnelle, *Médiations, institutions et loi dans la classe,* Paris, ESF, 1994, p. 30-31.
18. *Ibid*.
19. F. Imbert, *Vers une clinique du pédagogique*, *op. cit*., p. 189.
20. F. Imbert, « Le groupe Balint, un dispositif pour un «métier impossible» : enseigner », *op. cit*., p. 142, 145, 146.
21. F. Imbert, *Vers une clinique du pédagogique*, *op. cit*., p. 190.
22. C. Blanchard-Laville, « Des effets du travail psychique accompli par des enseignant(e)s de mathématiques dans le cadre d'un groupe d'inspiration Balint », *Publication du Séminaire de Didactique des mathématiques et de l'informatique, Université Joseph Fourier de Grenoble,* n° 115, 1990, p. 153.
23. C. Blanchard-Laville, *Les enseignants entre plaisir et souffrance*, Paris, Puf, 2001, p. 92.

Document téléchargé depuis www.cairn.info - Université Paris 13 - - 81.194.43.202 - 03/04/2019 19h01. © ERES

de la formation continue des enseignants[24]. Elle a ensuite « animé un groupe […] appelé d'inspiration Balint dès l'année 1981-82 » à l'intention d'enseignants de mathématiques. Elle indique dans un entretien publié dans le premier numéro de la revue *Cliopsy* que « depuis 1982 [elle a] toujours animé, dans des contextes variés (université, Mafpen, exercice libéral…) des groupes qu'on appelle aujourd'hui groupes d'analyse des pratiques professionnelles, le plus souvent à l'intention d'enseignants[25] ». Pour elle, « ce qui nous intéresse dans le travail du groupe [d'inspiration] Balint c'est d'essayer d'explorer les motifs de chacun, derrière les arguments rationnels avancés[26] ».

Dans un article de 1990, elle précise que « le fonctionnement de ce groupe est inspiré par la technique du groupe Balint. [Elle] le pratique [...] avec des effectifs restreints, allant de 4 à 7 personnes[27] ». En 2013, elle écrit que son « parcours de formation analytique [l'a] conduite à adopter un style de plus en plus personnel pour animer ces groupes même si [elle] maintient un certain nombre des principes de base du dispositif conçu par M. Balint ». Elle résume sa démarche comme suit : elle « consiste, pour chacun des enseignants qui participent à ce type de groupe, à travailler son implication personnelle dans les actes professionnels qu'il pose au quotidien [...] » « Dans cet espace d'accompagnement clinique des pratiques, il s'agit d'instaurer un travail psychique à visée professionalisante », en cherchant à faciliter le développement de la fonction contenante des enseignants et « en leur permettant de s'approprier subjectivement des capacités à soutenir leur propre posture professionnelle[28] ».

Mise en perspective

Nous allons tenter de repérer les différences et ressemblances entre ces trois dispositifs tels qu'elles nous apparaissent par l'analyse des textes que nous avons sélectionnés pour cette étude. Nous avons décidé de faire ce repérage sur les points suivants : l'objet du travail dans les trois dispositifs ; le déroulement des séances ; les références théoriques des animateurs ; leur position institutionnelle ainsi que la situation des groupes par rapport aux institutions. Cet examen nous permettra d'identifier certaines des spécificités de chacun de ces dispositifs.

---

24. C. Blanchard-Laville, « Entretien par Philippe Chaussecourte », *Cliopsy*, n° 1, 2009, p. 7-24.
25. *Ibid*., p. 16, 17.
26. C. Blanchard-Laville, « Entretien par Dominique Guy », *Cahiers pédagogiques,* n° 210, 1983, p. 19.
27. C. Blanchard-Laville, « Des effets du travail psychique accompli par des enseignant(e)s de mathématiques dans le cadre d'un groupe d'inspiration Balint », *op. cit*., p. 162.
28. C. Blanchard-Laville, *Au risque d'enseigner*, Paris, Puf, 2013, p. 160, 163.

Document téléchargé depuis www.cairn.info - Université Paris 13 - - 81.194.43.202 - 03/04/2019 19h01. © ERES

L'objet du travail du groupe

Dans le groupe animé par J. Lévine, le temps fort semble être celui où le groupe et l'animateur se préoccupent de l'enfant dans l'élève, présenté par l'enseignant-e. Par exemple, dans le *verbatim* des séances réalisées en novembre 2013, et publié par M. Lacour, dans le temps dit de l'intelligibilité, l'animateur demande à voir les dessins[29] de l'élève concerné dans la situation rapportée par le rééducateur au groupe. L'animateur transmet son regard clinique sur l'enfant en souffrance d'apprentissage à partir de son interprétation du dessin. Les membres du groupe et l'animateur envisagent avec le rééducateur qui expose la situation des pistes d'action possibles pour ce dernier dans la réalité.

Il nous semble que le « cas » de l'élève est central dans cette manière de conduire le travail du groupe, et vise à déplacer le regard de l'enseignant. L'animateur psychanalyste s'autorise à convoquer des concepts théoriques en situation groupale : par exemple, parmi les séances que nous avons analysées, dans la première il propose un développement sur le père symbolique[30] et il évoque le travail de Winnicott sur le *squiggle* dans la deuxième[31]. Il est à noter que ces séances s'adressent à des rééducateurs de l'Éducation nationale, des enseignants spécialisés qui proposent un espace de travail à l'élève hors du groupe-classe pour l'accompagner sur sa difficulté dans une perspective psychologique. J. Lévine a développé ce qu'il appelle « un langage intermédiaire qui "parle" à l'intelligence et à la sensibilité relationnelles des participants du groupe[32] ».

Pour les groupes Balint animés par F. Imbert, il nous semble que le travail porte principalement sur la relation entre l'enseignant et l'élève, à travers le prisme des registres lacaniens du réel, de l'imaginaire et du symbolique. Les participants font référence aux institutions de la pédagogie institutionnelle (*Quoi de neuf ?* et *Conseil*) susceptibles « de pouvoir dénouer les relations duelles, inscrire des limites, de la séparation ». Lui-même semble vouloir aider les enseignants à repérer « les transferts » dans lesquels ils sont pris pour les aider à trouver leur « place », et faire en sorte que leur travail les interpelle dans leur « rapport à la loi[33] ».

Dans le dispositif de J. Lévine, la préoccupation du groupe et de l'animateur est plutôt centrée sur l'élève ; dans celui de F. Imbert, le

---

29. M. Lacour, *Empathie des enseignants et souffrance psychique des élèves*, *op. cit.*, p. 491.
30. *Ibid.*, p. 492.
31. *Ibid.*, p. 503.
32. J. Lévine, « Le refus d'oublier suivi de considérations sur la surmémoire du négatif, la pédagogie de l'image de soi et la méthodologie du «soutien au soutien» », dans A. Picquenot (coord.), 2002, *Il fait moins noir quand quelqu'un parle. Éducation et psychanalyse aujourd'hui*, Dijon, Scéren-Crdp, p. 63-80.
33. F. Imbert, « Le groupe Balint, un dispositif pour un "métier impossible" : enseigner », *op. cit.*, 1996, p. 197, 152.

Document téléchargé depuis www.cairn.info - Université Paris 13 - - 81.194.43.202 - 03/04/2019 19h01. © ERES

travail porte davantage sur l'enseignant et sa relation pédagogique ; dans celui de C. Blanchard-Laville, c'est le fonctionnement de l'enseignant qui est au cœur du travail élaboratif proposé. Considérant que la rencontre didactique expose l'enseignant dans ses assises narcissiques et qu'elle suscite de plus en plus souvent « des escalades de rapports de force destructeurs ou des passages à l'acte venant rompre le lien », un travail de métabolisation des affects traumatiques, notamment « des affects de honte et de culpabilité » lui semble nécessaire. Pour cela, « sera privilégiée une entrée du côté de l'histoire personnelle et des mouvements intérieurs » des enseignants participant au groupe. Il s'agira « d'accueillir l'expression des affects lorsqu'elle émerge » et de mobiliser, dans une perspective de soin psychique, la « capacité négative » de l'animateur pour « contenir, métaboliser, éventuellement nommer » ces affects. L'objet du travail est ainsi la réalité psychique du sujet enseignant avec sa charge pulsionnelle, ses fantasmes, ses mécanismes de défense mis en œuvre sur la scène professionnelle ; sont visés des remaniements de la souffrance psychique professionnelle. En ce sens, C. Blanchard-Laville s'attache à transmettre aux participants de ces groupes, par « la tonalité émotionnelle de ce qui s'échange » dans le cadre groupal qu'elle instaure, une manière singulière « d'animer ou d'habiter son geste professionnel[34] » qu'elle invite chacun(e) à revisiter, transformer et développer.

Dans aucun des trois dispositifs, comme pour Balint, le transfert entre les participants et l'animateur n'est l'objet du travail du groupe. Si les situations travaillées résonnent d'un participant à l'autre à travers les transferts latéraux, ceux-ci ne sont pas non plus l'objet d'un travail spécifique dans ces groupes. Les phénomènes de groupe ne sont pas travaillés en tant que tels. L'accent semble être mis sur la tâche qui consiste à analyser les pratiques professionnelles des participants et le « groupe de base » au sens de Bion n'est pas au premier plan. On serait plus proche d'un groupe de travail – dans le sens proposé par Gilles Amado – où le travail d'analyse de pratiques joue « le rôle "de médiat", au sens de médiation[35] ».

Le déroulement des séances

Sur le déroulement effectif des séances, nous avons peu d'éléments, notamment parce qu'il y a toujours un écart entre ce que font les animateurs et ce dont ils témoignent dans leurs écrits, et parce que leur manière d'animer a inévitablement varié dans le temps.

---

34. C. Blanchard-Laville, *Au risque d'enseigner, op. cit.*, p. 172, 174, 162, 174, 182, 185, 174, 189.

35. G. Amado, « Les processus psychiques au sein des groupes de travail : au-delà de Bion et de Pichon-Rivière », *Nouvelle Revue de Psychosociologie,* n° 15, 2013, p. 179.

Document téléchargé depuis www.cairn.info - Université Paris 13 - - 81.194.43.202 - 03/04/2019 19h01. © ERES

Dans les groupes animés par J. Lévine, dans un premier temps, l'enseignant « apporte en séance l'émotion ressentie face au problème, l'impuissance où il s'est trouvé d'élaborer une réaction appropriée ». Pour cet auteur, l'enseignant est dans un état qu'il appelle « l'empêchement à penser », ce qui se traduit dans sa présentation du « cas » par le fait qu'« il décrit par le menu les comportements négatifs de l'autre sans pouvoir s'en dégager ». Dans ce temps-là, pour Lévine, un « travail de dé-confusion » s'effectue entre le « Moi de l'enseignant » et son problème. Dans le deuxième temps de la méthode, il s'agit de se demander « que se passe-t-il dans [la] tête » de l'enfant, du parent, du collègue qui pose problème ? Le but est d'accéder « au-delà de l'apparence ». Pour cela, le psychanalyste propose des hypothèses, par lesquelles il « transmet quelque chose de sa façon d'écouter[36] ». Il s'agit dans ce temps, comme le formule M. Lacour (2012) de « rendre intelligible ce qui nous est donné à voir/entendre [du] comportement [...] de l'absent dont on parle[37] ». Le troisième temps appelé « temps du modifiable » est un travail de « dédramatisation[38] » et de « reconstruction[39]. » Il s'agit alors « d'avoir confiance dans un processus fondamental, le processus d'auto-guérison qui grâce au travail effectué, peut se mettre en marche à l'intérieur de l'enfant » ; croire de nouveau en l'ouverture d'un « horizon temporel et évolutif pour l'enfant ». Dans le quatrième temps prévu dans ce dispositif, l'enseignant qui a apporté « le problème » témoigne de sa nouvelle représentation de la situation et de l'écart de celle-ci avec la façon dont il « abordait le problème en début de séance[40] ».

Dans les groupes animés par Francis Imbert, il semble qu'il s'agisse d'une « discussion » à partir d'une situation présentée par un(e) participant(e). D'après la lecture des « exemples » ou « situations » qu'il rapporte dans différentes publications, le déroulement précis de la séance n'est pas présenté, mais on aperçoit que le travail s'opère à travers une « discussion [qui] va alors s'engager dans le groupe ». Imbert ne décrit pas les modalités de déroulement du Balint car dans la plupart de ses textes, l'enjeu n'est pas de transmettre cette modalité de travail, mais plutôt de faire entendre ce qui lui semble essentiel de ce qui peut être travaillé pour les enseignants dans un tel cadre. Il ne semble pas y avoir de protocole précis qui comprendrait des étapes

36. J. Lévine, « En guise de présentation du Balint-enseignants. La place du "refus d'oublier" dans la problématique de la méthode », *Revue de psychothérapie psychanalytique de groupe*, n° 39, 111-131, 2002, p. 127.
37. M. Lacour, *Empathie des enseignants et souffrance psychique des élèves, op. cit.*, p. 34.
38. J. Lévine, « En guise de présentation du Balint-enseignants. La place du "refus d'oublier" dans la problématique de la méthode », *op. cit.*, p. 127.
39. J. Lévine, M. Develay, *Pour une anthropologie des savoirs scolaires*, *op. cit.*, 2003, p. 119.
40. *Ibid.*

Document téléchargé depuis www.cairn.info - Université Paris 13 - - 81.194.43.202 - 03/04/2019 19h01. © ERES

dans son dispositif. Un « rapporteur[41] » prend la parole pour présenter une difficulté professionnelle, un geste qu'il a fait et par lequel il a été surpris, par exemple, et les autres participants ainsi que l'animateur interviennent pour faire avancer le travail. Les échanges s'enchaînent librement entre les participants et avec l'animateur, qui semble intervenir assez peu. Des questions et remarques sont adressées directement à celui qui présente une situation, sans médiatisation par l'animateur. Un seul participant présente une situation au cours d'une séance.

Pour C. Blanchard-Laville, dans un premier temps, le récit est exposé librement au groupe dans la version de la situation que le participant a choisi d'apporter pour la mettre au travail. Puis le groupe réagit par un questionnement visant principalement à éclaircir les faits exposés, à enrichir la version de l'histoire présentée et commencer à en cerner les zones plus obscures. Le groupe tente également de démêler ce qui relève du contexte institutionnel singulier dans lequel prend place la situation. Dans un troisième temps, les participants du groupe émettent des hypothèses et proposent des liens par association d'idées ou d'images qui vont permettre au rapporteur de la situation de saisir certains des ressorts sous-jacents aux décisions qu'il a prises et aux actes qu'il a posés au moment où a eu lieu la situation rapportée. Elle précise qu'à « la séance suivante, chacun des exposants qui a travaillé est incité à revenir sur les élaborations qui lui ont été proposées à la séance précédente à partir du chemin souterrain qu'elles ont suivi entre les deux séances[42] ».

Les références théoriques

Les trois auteurs se réfèrent explicitement à Balint. Blanchard-Laville et Imbert sont des lecteurs attentifs du livre de Balint traduit en français en 1980 dont ils discutent précisément les propositions dans leurs publications (1996, 2001). Lévine, quant à lui, est le seul des trois à avoir rencontré Balint, même si nous ne savons rien de précis sur cette rencontre. Pour ce qui concerne les influences théoriques de Jacques Lévine, il « se réclame […] fortement de la pensée d'Henri Wallon, qui a été son « directeur de recherche au CNRS » et même, « encore plus fortement, du courant freudien ». Dans un entretien accordé en 2003, il ajoute qu'il se « sent fidèle à Freud, à condition d'intégrer, dans l'héritage psychanalytique, les irremplaçables travaux de la psychanalyse anglo-férenczienne : Melanie Klein, Bion, Winnicott… » Il « revendique également, non les apports cliniques, mais les apports théoriques de Lacan[43] ».

41. F. Imbert, « Le groupe Balint, un dispositif pour un "métier impossible" : enseigner », *op. cit.*, p. 146, 150, 152.
42. C. Blanchard-Laville, *Au risque d'enseigner*, *op. cit.*, 2013, p. 161.
43. J. Lévine, « Entretien par Jean-Pierre Gabrielli », *Le Coq-héron, 199*, 2009, p. 59-60.

Document téléchargé depuis www.cairn.info - Université Paris 13 - - 81.194.43.202 - 03/04/2019 19h01. © ERES

D'après l'examen des publications de Francis Imbert, il nous semble que les références théoriques renvoient à quatre domaines de connaissance : la philosophie qui est sa formation initiale (Hegel, Arendt, Aristote, Rousseau), la psychanalyse (Freud) principalement lacanienne (Lacan, Vasse), la pédagogie (F. Oury, Vasquez, Pochet) et la psychothérapie institutionnelles (J. Oury, Tosquelles).

Quant à Claudine Blanchard-Laville, les psychanalystes qu'elle cite le plus souvent dans ses publications et qui l'ont influencée sont Freud, Winnicott, Bion et Resnik.

Le rapport à l'institution

Ces auteurs ont développé leurs dispositifs au sein d'institutions mais aussi en dehors d'elles. Cette distinction nous semble importante car elle a sans doute produit des effets sur les dispositifs qu'ils ont créés et leur évolution.

Lévine a eu une activité libérale et a créé en 1993 une association qui a eu un rayonnement national pour diffuser son modèle de groupe de soutien au soutien. Francis Imbert et Claudine Blanchard-Laville sont universitaires. Parmi eux, le premier était impliqué dans la formation des enseignants, principalement du premier degré. Comme nous l'avons écrit plus haut, il animait des groupes Balint dans le cadre de la formation initiale et continue des enseignants au sein de l'Éducation nationale. Claudine Blanchard-Laville a proposé des groupes dans un cadre libéral de 1982 à 1990, puis, après 2010, en formation continue des enseignants ainsi qu'au sein de cursus universitaires de Sciences de l'éducation à l'université de Nanterre entre 1991 et 2010.

Ces différentes appartenances institutionnelles impliquent une diversité quant aux types de publics participant à ces groupes, et à leurs motivations. Elles entraînent aussi des contraintes sur le nombre de séances par année, sur la durée et le type d'engagement dans le groupe. Les effets de ces différences mériteraient d'être analysés finement mais, nous pouvons considérer par exemple, que l'engagement des participants n'est pas le même selon qu'ils choisissent de participer à un groupe pour lequel ils sont prêts à payer et à prendre sur leur temps libre, ou qu'ils participent à un groupe dans le cadre de la formation continue. On peut ajouter que, dans le cas d'un groupe d'étudiants à l'Université, l'enjeu de validation produit des effets sur le travail du groupe.

Conclusion : les spécificités de chaque dispositif

Cette étude nous a permis d'approfondir la connaissance des trois dispositifs que nous avons choisi de mettre en perspective pour rendre compte de ce qu'ils ont de proche et de différent. Elle nous a demandé un important travail d'élaboration tout au long de la mise en œuvre de

Document téléchargé depuis www.cairn.info - Université Paris 13 - - 81.194.43.202 - 03/04/2019 19h01. © ERES

l'analyse du corpus que nous avons rassemblé pour la mener, dans la mesure où nous n'avons pas la même distance à l'égard de ces trois dispositifs, chacun d'entre nous étant, ou ayant été, impliqué dans l'un au moins d'entre eux, comme nous l'avons déjà souligné. Nous pensons que cette position impliquée nous a permis d'appréhender un peu plus finement certaines questions dans l'approche de ces trois méthodes d'analyse des pratiques.

D'après notre analyse du corpus rassemblé, il nous semble que les trois auteurs ont eu en commun un souci de production de connaissances, au-delà de leur désir d'accompagner des enseignants à analyser leur pratique. Leurs nombreuses publications, comme seul auteur ou avec d'autres, qui témoignent de leurs intentions quant à ces dispositifs, en sont la preuve.

Néanmoins, des spécificités se font jour très clairement pour chacun d'eux. Pour J. Lévine, dans la perspective de construction d'une anthropologie de l'école, la souffrance de l'enfant au sein de chaque élève en difficulté d'apprentissage constitue une préoccupation centrale qu'il tente de faire partager aux enseignants dans ces groupes en déplaçant leur regard sur leurs élèves. Pour F. Imbert, qui a œuvré à la formation des maîtres du premier degré, le travail dans le groupe Balint semble focalisé sur ce qui se passe dans la classe et se trouve le plus souvent articulé à la pratique de la pédagogie institutionnelle. Pour C. Blanchard-Laville, dont les travaux portent principalement sur la « psychopathologie du quotidien » professionnel enseignant, la préoccupation centrale concerne l'étude du registre psychique dans l'acte d'enseigner et son dispositif cherche à faire élaborer au sujet enseignant ses enjeux psychiques engagés sur la scène professionnelle.

Comme l'avait déjà écrit P. Lucas en 1982, « il ne suffit pas d'appeler un groupe Balint » pour que ce groupe ait de réelles proximités avec l'invention de Balint. Bien que les trois dispositifs analysés ici aient été fortement inspirés par celle-ci, ils se différencient profondément entre eux, beaucoup plus que ne le laisseraient présager leurs intitulés qui tous ont contenu, du moins à un certain moment, le signifiant « Balint » dans leur nomination. Les spécificités de chacun d'entre eux sont très liées aux parcours de ceux qui les ont élaborés, aux théorisations qui les ont influencés, à leurs préoccupations centrales qui sont en partie déterminées par leur propre formation, leur appartenance institutionnelle, et leur rapport à la recherche.

Au-delà de la diversité que dessinent ces spécificités, il nous semble important de souligner que ces trois dispositifs relèvent d'une « pratique clinique », telle que la définit Roussillon, en lien avec la psychanalyse. Cette pratique « est fondée sur la disposition d'esprit du praticien qui place le vertex de la réalité psychique et des processus de sa transformation symbolisante en son centre[44] ».

---

44. R. Roussillon, *Manuel de pratique clinique*, Issy-les-Moulineaux, Elsevier Masson, 2012, p. 11.

Document téléchargé depuis www.cairn.info - Université Paris 13 - - 81.194.43.202 - 03/04/2019 19h01. © ERES

Bibliographie

Amado, G. 2013. « Les processus psychiques au sein des groupes de travail : au-delà de Bion et de Pichon-Rivière », *Nouvelle Revue de Psychosociologie*, n° 15, p. 163-182.

Blanchard-Laville, C. 1983. « Entretien par Dominique Guy », *Cahiers pédagogiques*, n° 210, p. 18-19.

Blanchard-Laville, C. 1990. « Des effets du travail psychique accompli par des enseignant(e)s de mathématiques dans le cadre d'un groupe d'inspiration Balint », *Publication du Séminaire de Didactique des mathématiques et de l'informatique* n° 115, Université Joseph Fourier de Grenoble, p. 153-174.

Blanchard-Laville, C. 2001. *Les enseignants entre plaisir et souffrance*, Paris, Puf.

Blanchard-Laville, C. 2009. « Entretien par Philippe Chaussecourte », *Cliopsy*, n° 1, p. 7-24.

Blanchard-Laville, C. 2013. *Au risque d'enseigner*, Paris, Puf.

Collectif. 2005. *Rapport de recherche du GFR « Analyse des pratiques»*, académie de Reims.

Cramard, G. 1973. « L'école des Samuels, sauf que… », *Connexions*, n° 8, p. 142-146.

Dubois, A. 2011. *Des premières monographies du courant psychanalytique de la pédagogie institutionnelle à la formation des enseignants aujourd'hui*, Thèse de doctorat, Université de Paris Ouest Nanterre La Défense.

Imbert, F. 1992. *Vers une clinique du pédagogique*, Vigneux, Matrice.

Imbert, F. 1996. « Le groupe Balint, un dispositif pour un "métier impossible" : enseigner », dans C. Blanchard-Laville, D. Fablet (sous la direction de), *L'analyse des pratiques professionnelles*, Paris, L'Harmattan, p. 135-156.

Imbert, F. 2011 « Le Grpi », dans Collectif, *Actualité de la pédagogie institutionnelle le livre des groupes*, Vigneux, Matrice, p. 244-252.

Imbert, F. et le Groupe de recherche en pédagogie institutionnelle. 1994. *Médiations, institutions et loi dans la classe*, Paris, ESF.

Lacour, M. 2012. *Empathie des enseignants et souffrance psychique des élèves*, Thèse de doctorat, Université de Franche-Comté.

Lévine, J. 2002. « En guise de présentation du Balint-enseignants. La place du "refus d'oublier" dans la problématique de la méthode », *Revue de psychothérapie psychanalytique de groupe*, n° 39, p. 111-131.

Lévine, J. 2002. « Le refus d'oublier suivi de considérations sur la surmémoire du négatif, la pédagogie de l'image de soi et la méthodologie du "soutien au soutien" », dans A. Picquenot (sous la direction de), *Il fait moins noir quand quelqu'un parle. Éducation et psychanalyse aujourd'hui*, Dijon, Scéren-Crdp, p. 63-80.

Lévine, J. 2009. « Entretien par Jean-Pierre Gabrielli », *Le Coq-héron*, n° 199, p. 59-64.

Lévine, J. ; Develay, M. 2003. *Pour une anthropologie des savoirs scolaires*, Issy-les-Moulineaux, ESF.

Lucas, P. 1982. « Il ne suffit pas d'appeler un groupe "Balint" », *Connexions*, n° 36, p. 111-118.

Mauco, G. 1959. « Les groupes de maîtres », dans G. Mauco (sous la direction de), *L'inadaptation scolaire et sociale et ses remèdes. L'action des centres*

Document téléchargé depuis www.cairn.info - Université Paris 13 - - 81.194.43.202 - 03/04/2019 19h01. © ERES

psychopédagogiques des établissements d'enseignement, Paris, Bourrelier, p. 133-135.

Moll, J. 2009. « Hommage à Jacques Lévine », *Chantiers pédagogiques de l'est*, n° 417-418, p. 27-30.

Moreau-Ricaud, M. 2000. *Michael Balint*, *Le renouveau de l'école de Budapest*, Toulouse, érès.

Nimier, J. 2008. « Une histoire des origines des groupes d'analyse des pratiques (1922-1995) », *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, n° 41, p. 123-133.

Raimbault, G. 1973. *Médecins d'enfants*. *Onze pédiatres, une psychanalyste*, Paris, Le Seuil.

Document téléchargé depuis www.cairn.info - Université Paris 13 - - 81.194.43.202 - 03/04/2019 19h01. © ERES