

UNIVERSITE PARIS XII-VAL DE MARNE

D.E.S.S. "Responsable de Projet Formation / Développement"

Année 2000-2001

Cours d'Isabelle BARTHELEMY

Module B2 : "Du transfert à la transférabilité"

**LE TRANSFERT
ET LA TRANSFERABILITE
- - -
De la formation universitaire au lieu de
stage**

Présenté par Céline GAPENNE

Paris, Avril 2001

Introduction

Dans le cadre de notre formation de D.E.S.S. "*Responsable de Projet Formation / Développement*", il était important de travailler sur les notions de transfert et de transférabilité afin d'appréhender à la fois :

- notre propre apprentissage en cours : le développement de notre savoir, savoir-faire, savoir être par notre propre capacité à faire du transfert avec l'équipe pédagogique, mais aussi entre nous ;
- et notre capacité de transmission de ces connaissances et compétences dans nos milieux professionnels respectifs.

Ce document se propose donc de reprendre, dans un premier temps, mes définitions du transfert et de la transférabilité, puis de présenter des exemples de transferts et de transférabilité entre la formation de D.E.S.S. et mon lieu de stage.

I- Les notions de transfert et de transférabilité

1.1- Le transfert

Le terme de "transfert" est utilisé à l'origine en psychanalyse, mais il est aussi attaché au domaine des apprentissages. Il s'agit donc de proposer, dans ce premier point, une définition touchant à ces deux domaines spécifiques.

Le transfert en psychanalyse

Il désigne "*la transposition d'une relation affective (positive ou négative) d'une chose ou d'une personne sur d'autres. Au sens étroit du terme, [il] désigne le processus au cours duquel le patient en psychothérapie transfère, sur l'analyste, les sentiments ou les attitudes qui le déterminent par rapport à une personne (le plus souvent son père ou sa mère), et qui se termine par un détachement.*"¹ Cette définition reprend celle de S. FREUD qui définit bien le transfert comme un "*déplacement de l'affect d'une représentation sur une autre, et/ou d'une personne sur une autre*".²

Or, d'autres recherches ont aussi démontré que le transfert cognitif existait autant en psychanalyse. En effet, J. LACAN désigne l'analyste comme étant le *Sujet Supposé Savoir* faisant ainsi référence à ses connaissances (donc l'aspect cognitif). Il explicite que cette position est essentielle dans le transfert car elle permet de renforcer la relation de confiance entre l'analyste et le patient (le patient reconnaît le savoir de l'analyste et peut donc lui faire confiance).

Sans transfert, il n'y a pas d'analyse ou même de processus thérapeutique et c'est ce qui fait toute l'importance de ce terme dans le vocabulaire et la réalité de la psychanalyse. On peut aussi noter l'existence de transfert positif et/ou négatif, comme il l'a été mentionné dans la définition. On parle aussi de *contre transfert*. Tout aussi important que le transfert, le contre transfert désigne cette fois-ci les émotions du thérapeute envers son patient.

¹Dictionnaire de la psychologie, Paris, Librairie Générale française, 1997.

²Dictionnaire médical de Villaret, 1888.

Le transfert en pédagogie

En pédagogie, le terme de transfert désigne "de façon générale l'influence exercée par un matériel déjà appris (tâche 1) sur l'apprentissage d'un deuxième matériel (tâche 2). Si cette influence favorise le 2ème apprentissage, on parle de transfert positif, si elle gêne, on parle de transfert négatif."¹ Le transfert pédagogique est donc défini comme étant l'influence d'un apprentissage antérieur sur un nouvel apprentissage. Selon J.P. RESWEBER, "...toute pratique de formation se réclame, en conséquence, d'une stratégie prioritaire de transfert...".²

L'idée fondamentale est bien que la réussite d'une formation (développement de nouvelles compétences) dépend de sa capacité à favoriser les transferts. C'est-à-dire de sa capacité à permettre la mobilisation d'acquis antérieurs chez les apprenants (savoir, savoir-faire, savoir être) afin qu'ils les utilisent en situation de formation (donc en situation de nouveaux apprentissages) et qu'ils développent ainsi de nouvelles compétences. Il s'agit donc d'une sorte de processus fait d'aller-retour et d'avancées dans le capital de connaissances et de compétences d'un individu. Selon Ph. MEIRIEU, le transfert est, par conséquent, un "objectif de formation, une dimension nécessaire de l'acte pédagogique".³

En formation, et en dehors du transfert positif ou négatif explicité précédemment, plusieurs types de transferts ont lieu :

- le *transfert central* allant des membres du groupe au formateur. Dans ce schéma, le Sujet Supposé Savoir reste le formateur. Chaque apprenant entretient avec lui un transfert spécifique dans le sens où les informations qu'il recueille ne sont pas les mêmes que celles d'un autre apprenant.
- le *transfert latéral* qui se réalise entre les apprenants. Dans ce cas, le formateur se met à distance et laisse chacun apprendre des uns et des autres. Plusieurs Sujets Supposés Savoir se distinguent à tour de rôle.
- le contre-transfert allant du formateur aux formés. Pour J.P. RESWEBER, le formateur se doit d'assumer les divers transferts. Ce faisant, il occupe une "position contre-transférentielle, qui exige, de sa part, sensibilité, écoute, capacité d'analyse et imagination."⁴ Ainsi, le contre-transfert est primordial en formation : "il a pour fonction de susciter, chez l'être-en-formation, un contre-transfert analogue vis-à-vis de la société. (...) C'est dans l'espace de ce contre-transfert qu'il est possible de définir projets, programmes et plans."⁵

Nous n'entrerons pas dans les détails des autres types de transfert (vertical, littéral, horizontal, analogique, spécifique...) et nous renvoyons pour cela à J.P. RESWEBER.⁶

Pour favoriser ces transferts, les pratiques pédagogiques se sont inspirées de travaux en psychologie (*la psychologie des groupes*). Des techniques d'animation et de transmissions cognitives ont ainsi été expérimentées afin de mettre les apprenants au coeur de la formation : on a voulu renforcer leur

¹Dictionnaire de la psychologie, op. cit. , 1997.

²Jean-Paul Resweber, *Le transfert : enjeux cliniques, pédagogiques et culturels*, Paris, L'harmattan, 1996, p. 131.

³Philippe Mérieu, Michel Develoy, op. cit., 1996, p. 30.

⁴Jean Paul Resweber, op. cit., p. 134.

⁵Id.

⁶Id.

motivation, leur permettre de s'exprimer sur leurs expériences, leur vécu afin justement de mobiliser leurs acquis antérieurs dans une situation nouvelle et leur permettre ainsi de développer d'autres compétences.¹

Le transfert central est donc favorisé par des apports théoriques et une animation non directive. Quant au transfert latéral, il est favorisé par la mise en place d'un apprentissage contextualisé au travers d'exercices de mise en situation et de jeux de rôles dans le cadre de sous-groupes.²

S'il s'agissait maintenant de comparer les situations de transfert en psychanalyse et en pédagogie, je dirais que dans le contexte d'une formation, plus de transferts de savoirs sont mobilisés. Alors qu'en psychanalyse, l'affect tient un rôle primordial dans le transfert. Mais dans les deux cas, affectif et cognitif sont présents. Dans le cas de la psychanalyse, je me positionne donc sur les travaux de J. LACAN et de J.P. RESWEBER (post-lacanien).

1.2- La transférabilité

Le transfert ayant été défini précédemment, il s'agit désormais de proposer une définition de la transférabilité.

Personnellement, la transférabilité est bien un processus au cours duquel un individu se met en capacité d'effectuer des transferts de connaissances (savoir, savoir-faire, savoir être) et d'affect ; c'est-à-dire de mobiliser ses acquis antérieurs et son vécu, de développer de nouvelles connaissances et comportements afin de répondre à un problème ou bien d'évoluer dans une situation nouvelle.

Cette définition est basée sur 3 sources principales en matière de transfert en pédagogie et de transférabilité: les travaux du Colloque de Lyon (surtout l'apport de Ph. MEIRIEU), de J.P. RESWEBER et de J. TARDIF.³ En effet, en comparant ces 3 théories, je me suis aperçue qu'elles sont à la fois semblables sur plusieurs points, mais aussi complémentaires sur d'autres :

- Ainsi, les recherches rapportées par Ph. MEIRIEU lors du Colloque de Lyon, qui se situe dans le mouvement des néo-cognitivistes,⁴ abordent le transfert des apprentissages et la transférabilité en parlant d'un phénomène de *décontextualisation* des connaissances et de *recontextualisation* dans une nouvelle situation *via* l'appropriation de nouveaux savoirs, savoir-faire et savoir être. L'ensemble de ce processus, s'il est réussi, montre que l'on a fait preuve de *transférabilité*.

- L'apport de J.P. RESWEBER me semble complémentaire dans le sens où de son côté, il aborde aussi le transfert d'affect. En effet, le Colloque de Lyon s'en tient principalement au transfert cognitif et traite de décontextualisation et de

¹Pour plus de détails sur l'apport de la psychologie en pédagogie, Cf. l'ouvrage très intéressant de Jean Claude Ruano-Bordalan (dir. par), *Eduquer et former*, Auxerre, Editions Sciences Humaines, 1998. D'autres références sont présentées dans la bibliographie de ce document.

²Pour des exemples plus concrets, Cf. le devoir du groupe 1 sur "Formation à un logiciel pédagogique au sein d'une S.S.I.I.", module B2, décembre 2000.

³Cf. la bibliographie.

⁴Prise en compte du milieu dans le développement de l'enfant et donc dans le transfert.

recontextualisation des *connaissances*. L'intérêt de la théorie de RESWEBER est de montrer que dans tout transfert (en psychanalyse et en pédagogie), il y a une partie d'affect même si les degrés sont moindres selon le contexte de thérapie ou de formation.¹ Il suffit donc de reprendre les travaux du Colloque de Lyon et de les superposer à la spirale de J.P. RESWEBER explicitant les transferts pour obtenir une transférabilité plus *achevée* : le cognitif et l'affect. Le processus décontextualisation / recontextualisation restant le même.

- De même, les travaux de J. TARDIF sur cette question de transférabilité me semblent être la version la plus détaillée de tout le processus de transférabilité. En effet, on retrouve l'apport des travaux du Colloque de Lyon, mais de façon beaucoup plus affinée dans les étapes énoncées. Il existe ainsi les concepts de *tâche source* et de *tâche cible* qui donnent une ligne directrice plus forte, plus concrète dans le processus de transférabilité.

La définition que j'ai donnée de la transférabilité en début de paragraphe reprend donc bien ces diverses théories : décontextualisation / recontextualisation des connaissances, présence de l'affect même en situation de formation, le tout dans le contexte d'une question de départ et d'une solution à apporter.

Dans sa nature, la transférabilité est aussi un processus que je lie à celui du développement de l'enfant chez Henri WALLON : "*Le développement de l'enfant ne se fait pas par simple addition de progrès qui se poursuivraient dans le même sens.*"² Il parle ainsi de flux et reflux (progrès, régression) dans le développement cognitif de l'enfant à la différence de J. PIAGET qui conçoit ce développement de façon linéaire (on passe d'un stade à un autre sans possibilité de retour). C'est l'existence de ces flux et reflux qui correspond bien au processus de transférabilité auquel je souscrit : les phases dans ce processus ne sont pas forcément linéaires et surtout pas rigides. Il existe des interactions entre-elles, des aller-retour, des progrès et des régressions, ainsi qu'une *hiérarchie* non fixée.

De même, dans la théorie du développement de l'enfant de H. WALLON, il y a une relation forte à l'environnement (le milieu). Cet environnement exerce, en effet, de fortes influences sur l'enfant. Cette notion d'environnement m'est aussi très importante dans la compréhension de la transférabilité car ce processus n'est pas toujours, sinon rarement, individuel, mais bien souvent collectif : par exemple, dans le milieu professionnel, tout travail s'inscrit dans celui d'une équipe, d'un service, d'une organisation... Il est donc important de connaître les limites de toute transférabilité, car même si personnellement, on en connaît le processus et les enjeux, il n'est pas certain que l'équipe autour de nous ou bien la hiérarchie nous donnent les moyens, le temps de conduire ce processus de façon sérieuse. L'environnement est, par conséquent, une donnée essentielle à la compréhension de la transférabilité.

¹En psychanalyse, on admet que le transfert d'affect représente 80% des transferts, tandis qu'en formation il ne représente plus que 20%. Le reste dans les deux cas étant le transfert de connaissances (cognitif).

²Henri Wallon, *L'évolution psychologique de l'enfant*, Paris, A. Colin, 1968, p. 91.

II - Les transferts effectués entre la formation et le lieu de stage

Depuis janvier 2001, je suis en stage chez les FRANCAS, une fédération de centres de loisirs dont l'activité principale est la formation des volontaires de l'animation (B.A.F.A / B.A.F.D.).¹ Ma mission, au sein du Secteur Coopération Internationale, est de préparer des modules de formation à l'Education Interculturelle et à l'Education Au Développement à l'intention des stagiaires du B.A.F.A., en collaboration avec l'Union Régionale des FRANCAS d'Ile-de-France.

J'ai ainsi pu effectuer en 4 mois de nombreux **transferts de connaissances** (savoir, savoir-faire, savoir être) entre la formation de D.E.S.S. et mon lieu de stage :

2.1- transferts de savoirs :

En amont, mon travail sur cette formation B.A.F.A. centrée sur l'Education Interculturelle m'a fait utiliser de nombreuses informations des cours de Mme E. TERDJMAN sur la politique d'immigration en France et en Allemagne, sur les concepts d'assimilation, d'insertion et d'intégration... puisque l'un de mes travaux préliminaires à l'élaboration du module était de préparer un rapport introduisant mon service à l'Education Interculturelle. Or, ce courant éducatif se trouve justement *légitimé* par la présence en France de communautés culturellement variées.

Au cours de notre réflexion sur l'élaboration du module même (objectifs, contenus, méthodes), j'ai fait tout un travail de relecture des cours "*Du transfert à la transférabilité*" de Mme I. GUERIN-BARTHELEMY afin de me remémorer les éléments de psychogenèse et du transfert en pédagogie (nature, conditions...). La formation B.A.F.A. s'adresse, en effet, à des volontaires de l'animation qui doivent s'approprier des notions autour de la psychologie de l'enfant même si le thème principal de la session reste l'Education Interculturelle.²

Enfin, dans le contenu de certains modules, il était intéressant de prendre des éléments du cours de Mme C. DARDY sur "*L'approche socio-anthropologique de l'écriture et des écrits*" afin de proposer des exemples de différences culturelles dans la façon d'utiliser ou non l'écrit dans le quotidien.

2.2- Transferts de savoir-faire :

Le savoir-faire utilisé pour l'élaboration de cette formation a été essentiellement enseigné dans deux cours :

- Celui de MM. J.M. POUJOL et J.F. TEXERAUD concernant les "*Projets et dynamique partenariaux*"
- Celui de Mme I. GUERIN-BARTHELEMY sur "*Du transfert à la transférabilité*"

Ainsi, le projet de formation en lui-même s'est appuyé sur les phases du projet

1B.A.F.A. : Brevet d'Aptitudes aux Fonctions d'Animateurs

B.A.F.D. : Brevet d'Aptitudes aux Fonctions de Directeurs.

2Le Ministère de la Jeunesse et des Sports impose, en effet, des enseignements obligatoires à tous les organismes habilités à organiser des formations B.A.F.A..

déterminées en cours (question de départ, diagnostic / état des lieux, finalités, but, objectifs, organisation, financements, évaluation...). J'ai ainsi pu utiliser le cadre de conduite de projet en l'adaptant à la situation et à la nature du projet. Par exemple, il était impossible de réaliser en si peu de temps un état des lieux sérieux sur le pourquoi d'une telle formation. Le savoir-faire acquis en formation a donc subi des adaptations pendant son transfert, ce qui est de toute façon attendu. La rigueur universitaire ne pouvant pas forcément être tout le temps transférée dans le milieu professionnel pour des raisons de temps, de moyens...etc.

Les enseignements sur le transfert et la transférabilité et les études de cas en début d'année sur diverses formations m'ont été très utiles lors de la définition des objectifs opérationnels de la formation ; C'est-à-dire, les contenus et les méthodes pédagogiques. Nous avons ainsi essayé d'optimiser le transfert central en faisant souvent appel aux expériences des apprenants et en les faisant participer même lors des apports théoriques. Le transfert latéral a été quant à lui favorisé par de nombreux travaux en sous-groupes, des visites à l'extérieur sans les formateurs, mais avec des interlocuteurs "relais". Nous avons aussi mis en place plusieurs évaluations, des discussions / débats, des séances de recherches personnelles... afin que chacun s'exprime et recueille les informations dont il / elle avait besoin.

2.3- Transfert de savoir être :

Personnellement, il s'agit du transfert le plus difficile à cerner et à expliciter... Je vais prendre le cas de la formation B.A.F.A. à l'Education Interculturelle où j'avais la fonction de formatrice / intervenante. J'ai essayé, malgré un manque d'expérience évident, de me positionner en Sujet Supposé Savoir (pendant le transfert central) de façon non directive afin de faire participer les apprenants. Ce qui a été plutôt difficile car l'Université, de manière générale, ne nous permet pas de développer ce savoir être (peut-on alors parler de "transfert négatif" ?)... De même, la position de Sujet Supposé Savoir ne laissant aucune place à la participation des apprenants est parfois bien rassurante puisqu'aucune remise en cause n'est possible sur le moment...

La formation de D.E.S.S. m'a tout de même démontré une autre façon d'enseigner de la part de certains professeurs et intervenants extérieurs, c'est pourquoi j'ai tenté de la "transférer". Par exemple, j'ai essayé le plus possible pendant mes interventions de laisser les stagiaires s'exprimer et de partir de leurs expériences / connaissances. De même, il a été très enrichissant pour moi de les laisser m'évaluer en fin de formation à la manière de certains de nos enseignants de D.E.S.S..

Ma conclusion à ce sujet reste que le savoir être est certainement un "savoir" qui fait le plus appel à l'expérience, à la pratique. On pourrait en dire autant du savoir-faire, mais dans le cas du savoir être, la difficulté réside aussi dans le fait qu'il faut à la fois combiner sa propre personnalité, ses valeurs à ce que l'on attend de vous.

Avant de terminer sur cette partie concernant les transferts effectués, j'aimerais aussi aborder rapidement le **transfert d'affect** par un exemple très

parlant.¹ Bien sûr, l'affect est très présent dans le monde du travail comme ailleurs puisque nous sommes avant tout des *êtres humains* avant d'être des *travailleurs* ! Je l'ai parfaitement expérimenté lors du premier encadrement d'un stage de formation B.A.F.A. qui m'a été donné de faire en février 2001, sans aucune préparation sur les objectifs, contenus et méthodes de formation... Mon dénuement pendant cette formation (avec tout de même 3 autres formateurs, fort heureusement pour les stagiaires !) était telle que finalement ne me sentant pas capable de favoriser le transfert de connaissances de la part des stagiaires sauf en des moments précis, le groupe et moi-même avons dépassé la relation formateur-stagiaires pour tendre vers une relation amicale. Ne trouvant pas ma place en tant que formatrice dans l'équipe pour des raisons diverses, je suis donc devenue à leurs yeux, une amie. Ce transfert d'affect a bien été fait d'un commun accord, chacun y retrouvant son compte et son équilibre finalement.

Cet exemple était intéressant à aborder pour démontrer que souvent le manque de compétences fait soudain basculer les relations "professionnelles" dans l'affect le plus total au détriment ou à l'avantage des uns et des autres.

III- Un exemple de transférabilité

En matière de transférabilité, telle que j'ai pu la définir précédemment, j'ai encore choisi de baser mon exemple sur la formation B.A.F.A. à l'Education Interculturelle.

Le travail effectué sur cette formation et les transferts de connaissances entrepris m'ont permis de noter, dans un premier temps, que le processus de transférabilité décrit par J. TARDIF et le Colloque de Lyon et auquel je souscrit (avec quelques complémentarités), présente des analogies avec les phases de la conduite de projet enseignée en D.E.S.S. :

TRANSFÉRABILITÉ	CONDUITE DE PROJET
<ul style="list-style-type: none"> - Encodage des apprentissages et de la tâche source - Représentation de la tâche cible 	<ul style="list-style-type: none"> - Question de départ
<ul style="list-style-type: none"> - Accessibilité aux connaissances et aux compétences en mémoire à long terme - Mise en correspondance des éléments de la tâche source et de la tâche cible 	<ul style="list-style-type: none"> - Etat des lieux / diagnostic des besoins
<ul style="list-style-type: none"> - Adaptation des éléments non correspondants - Evaluation de la validité de la mise en correspondance 	<ul style="list-style-type: none"> - Elaboration du projet (finalités, but, objectifs...)
<ul style="list-style-type: none"> - Génération de nouveaux apprentissages 	<ul style="list-style-type: none"> - Mise en oeuvre du projet

¹Je distingue bien ici le transfert de connaissances et le transfert d'affect.

Selon moi, cela démontre que la transférabilité et la démarche de projet que l'on nous enseigne sont liées l'une à l'autre. Elles suivent la même logique et se fondent sur la même dynamique. Par conséquent, si l'on conduit un projet de cette manière, on fait preuve de *transférabilité*.

Concrètement, lors de l'élaboration du projet de formation à l'Education Interculturelle, j'ai suivi la démarche de projet présentée dans le tableau et fait ainsi preuve de transférabilité en :

1- **Comprenant** la mission proposée et en définissant ma tâche cible : élaborer une formation à l'Education Interculturelle pour les stagiaires B.A.F.A.

2- **Décontextualisant** mes connaissances acquises avant et pendant la formation de D.E.S.S., ainsi qu'au cours d'autres expériences professionnelles : état des lieux / diagnostic sur l'Education Interculturelle en formation - Besoins des animateurs volontaires.

3- **Recontextualisant** ces acquis afin qu'ils soient utiles à la mission : définition des finalités, but, objectifs de la formation.

4- Et enfin, en **développant de nouvelles compétences** avec la mise en oeuvre du projet de formation en mars dernier.

Ce qui m'amène à dire en conclusion de ce point, mais aussi en guise de conclusion générale, que ce travail autour du transfert et de la transférabilité m'ont fait réaliser combien la conduite de projet enseignée en D.E.S.S. favorisait la transférabilité et donc l'acquisition de nouvelles compétences.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

INSTRUMENTS DE TRAVAIL

- Dictionnaire de la psychologie, Paris, Librairie Générale française, 1997.
- Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation, 2è édition, Paris, Nathan, 1998.
- Grand dictionnaire de la psychologie, Paris, Larousse-Bordas, 1997.
- Grand Larousse universel, Paris, librairie Larousse, 1992.

OUVRAGES

Sur les Méthodes et pratiques en formation :

- BLANCHET Alain & TROGNON Alain, La psychologie des groupes, Paris, Nathan, 1994.
- BESNARD Pierre & LIETARD Bernard, La formation continue, Paris, PUF, 1990.
- LOBROT Michel, L'animation non-directive des groupes, Paris, Payot, 1974.
- MACCIO Charles, Animation de groupes, Paris, Chronique Social de France, [1965 ?]
- RUANO-BORDALAN Jean Claude (dir. par), Eduquer et former, Auxerre, Editions Sciences Humaines, 1998.

Sur la Psychogenèse :

- WALLON Henri, L'évolution psychologique de l'enfant, 9ème édition, Paris, Colin, 1968.

Sur le Transfert :

- MEIRIEU Pierre & DEVELOY M., Le transfert de connaissances en formation initiale et en formation continue, Actes du colloque organisé à l'université Lumière Lyon 2, 29/09-02/10 1994, Lyon, CNDP, 1996.
- RESWEBER Jean-Paul, Le transfert : enjeux cliniques, pédagogiques et culturels, Paris, L'harmattan, 1996.
- TARDIF Jacques, Le transfert des apprentissages, Québec, Les éditions logiques, 1999.