

LA IDENTIDAD PROFESIONAL DE LOS DOCENTES Y SUS VICISITUDES*

ADA ABRAHAM**



** Lic. en Ciencias de la Educación. Docente del Departamento de Ciencias de la Educación y Miembro del I.I.C.E. (U.B.A.)/Profesora de la Universidad de Jerusalem y Doctora en psicología clínica. Ada ABRAHAM, En: *Pédagogies Forum*, Bruxelles, Ed. P.E.C., Septembre 1994. Traducción: Anahí Mastache.

"El saber es en sí mismo poder"

Francis Bacon

El objetivo de este artículo es enunciar un marco conceptual que haga inteligible las diversas modalidades de la identidad profesional de los docentes, conforme a las cuales ésta produce su propia dinámica, y genera bienestar o malestar, en síntesis el destino profesional.

¿Cuáles son sus características? ¿Cuáles son sus organizadores? ¿Es estable, coherente o la caracterizan el desequilibrio y la confusión?

Desde mi perspectiva, la noción de identidad profesional es una realidad psíquica que es necesario distinguir de la "personalidad", y que implica siempre una cultura profesional, es decir una identidad colectiva. La propia identidad se debe al hecho de que un individuo se dice y se siente él mismo en el curso de su existencia, pese a los cambios de edad, de humor o de función.

Esta identidad recubre entonces la idea de "mismidad", especie de reflejo complejo y sistemático por el cual la personalidad se especifica, se singulariza y permanece al mismo tiempo diferente del otro. No es suficiente con existir para que una persona pueda reconocerse en su pasado, organizarse en el presente y situarse en proyectos futuros; necesita una identidad.

La noción es bastante nueva, sólo podía aparecer en una

* El método MISPE (Matriz intra e interpersonal del sí mismo profesional del docente) es una variación de la técnica del "Q sort" de Stephenson. Consiste en aprehender las diferentes imágenes del sí mismo (nivel manifiesto) y en evaluar las relaciones de acuerdo y de desacuerdo entre estas imágenes para cercar las ansiedades y los mecanismos de defensa del Yo [Soi] (nivel latente). La meta de la investigación internacional que la autora conduce es evaluar las relaciones entre los datos del MISPE, el estado de agotamiento y el grado de identificación con el grupo profesional entre los docentes de diferentes países, y de responder a la pregunta: ¿hay una condición docente universal?

época en la cual el individuo ya no se concibe como una parte indivisible de su tribu; esta noción marca la era moderna, en cuyo transcurso el individuo logró adquirir una relativa independencia frente a su grupo de pertenencia.

ERIKSON (1968) fue de los primeros en desarrollar esta noción al analizar los cambios de identidad a través de los diferentes estadios de la vida. Su visión del carácter dinámico del concepto plantea algunos problemas: ¿de qué manera esto que es del dominio de la "mismidad", esta seguridad de permanecer uno mismo, se mantiene a pesar de los cambios? Por otra parte, ¿este concepto designa una instancia psíquica diferenciada de las otras, o es un resultado causado por las instancias psíquicas, especie de emancipación del aparato psíquico global (1) del individuo?

Las perturbaciones de la identidad nos informan sobre las condiciones necesarias de su formación. Por ejemplo, las psicosis o los casos graves de esquizofrenia, donde predomina una estructura psíquica mórbida, en la que se manifiesta una falta patológica en la base misma del psiquismo. En estos casos no es posible el surgimiento de la propia identidad, de la respuesta a la pregunta "¿Quién soy?". Yo y el mundo, yo y el otro, están entremezclados en un engranaje caótico. La elaboración de una identidad clara y al mismo tiempo flexible es el producto de un largo proceso, de un buen funcionamiento de las fuerzas actuantes en el aparato psíquico del ser humano, es el resultado de un equilibrio mínimo entre sus diferentes instancias. En condiciones suficientemente buenas (2), el niño comienza a darse cuenta de su Nombre, su Yo² se diferencia del Otro, de los Otros que le ayudaron en este proceso. El Yo, el Ideal del Yo, los mecanismos de defensa (introyección, proyección, represión, etc.) contribuyen a ello y construyen la base de la identidad: el sí mismo³.

Identidad e identificación

Confundir identidad e identificación, es comprender mal su especificidad. La identificación es uno de los mecanismos psíquicos, por el cual el individuo interioriza las características o los diferentes aspectos buenos o malos del Otro (en casos extremos, bajo la forma de una defensa frente a la agresión). Este mecanismo actúa simultáneamente con los otros, para construir un equilibrio cuasi estacionario entre los elementos de separación y de simbiosis.

La identidad no es una colección adicional de identificaciones. Ninguna colección de este tipo tendrá por resultado una personalidad capaz de funcionar. Las identificaciones, en general parciales, y con un número cada vez más diversificado de personas, establecen una especie de jerarquía de roles y de esperanzas. La formación de la identidad comienza allí donde termina la utilidad de la identificación, comienza en general en la adolescencia cuando el individuo rechaza las identificaciones infantiles (los "Yo" abandonados, según Erikson) y logra forjarse su identidad única en un esfuerzo de asimilación y de integración.

Los organizadores de la identidad

Este sentimiento subjetivo y energético de una unidad personal, de una continuidad a través de las crisis, debe mucho, entonces, a la presencia benéfica del Otro. La identidad puede concebirse únicamente como una producción psico-social; incluye siempre una identidad colectiva. La crisis de identidad personal está en general asociada a crisis inherentes a los cambios históricos, está organizada por una cultura en crisis (3).

El sí mismo, base de la identidad

Desde mi óptica, la identidad en tanto que producto del aparato psíquico no es concebible sin la existencia de un sí mismo, de sus representaciones de sí [Soi], de sus investiduras variables, de sus emociones hacia sí mismo, de la estima de sí, de sus experiencias integradas en un conjunto de roles (MORENO, 1.968) reconocidos por la sociedad. De este modo, el sí mismo deviene una unidad con múltiples sub-estructuras y el sentido de la identidad se mantiene a pesar de estos diferentes aspectos: sí mismo privado, sí mismo profesional, sí mismo para sí, sí mismo para otro (SARTRE), sí mismo ideal, sí mismo verdadero o falso (2), consciente o inconsciente (4). La capacidad del sí mismo de organizar y de adaptar sus funciones, de adaptar todo su ser a campos diferentes (la familia, el trabajo) le otorga a la persona comprometida en un campo específico una oportunidad de investidura para que pueda sentirse viva y tranquila sobre su estima de sí.

El sí mismo profesional, condición y organizador de la identidad profesional

La identidad profesional no está determinada por la "personalidad" del docente, y no está condicionada por el Yo [Soi] privado sino por el Yo [Soi] profesional. De acuerdo con mi experiencia clínica y con los resultados de investigaciones exactas, los docentes que tienen graves problemas con sus cónyuges o con sus propios niños pueden muy bien tener éxito en la docencia (5). Es en el encuentro predestinado del "sí" con cada campo particular que se cristaliza el sí mismo privado o el sí mismo profesional. El sí mismo profesional es una instancia psíquica, un sistema multidimensional que comprende las relaciones del individuo hacia sí mismo y hacia los otros significativos en su campo profesional (6). Imágenes y actitudes, valores y emociones, motivaciones, deseos y prohibiciones, construyen el sí mismo profesional a nivel consciente, pero también a nivel inconsciente. El sí mismo profesional está sometido a las mismas leyes que KOHUT (7), ROGERS (8), SULLIVAN (9) y WINNICOTT (10) atribuyeron al sí mismo en general. El sí mismo, profesional produce la identidad profesional y la preserva determinando el estilo de vida, las esperanzas y el sentimiento de éxito o fracaso en el campo escolar. El sí mismo profesional, en comunicación permanente con los otros Yo [Soi], posee sus propias raíces y anclajes: las identificaciones arcaicas en la

familia, en parte transferidas a los otros significativos (directores, alumnos) del espacio escolar; las experiencias vividas como alumno por el futuro docente; la visión que el docente tiene de su profesión, la mirada que su propio grupo de pertenencia y de referencia le reenvía; sin olvidar la valorización de la profesión en la ciudad.

Este proceso complejo de estructuración del sí mismo profesional implica la distribución de la energía psíquica, la cual puede quedar bloqueada en los rodeos y atacar el principio de unidad que está en la base de la identidad profesional hasta su desintegración. En sentido positivo, estas mismas condiciones pueden asegurar una libre circulación de la energía y mantener así una identidad profesional firme y estable a pesar de los inevitables cambios.

La identidad profesional y el efecto del sí mismo colectivo

Para comprender la identidad profesional de los docentes, no es suficiente con ubicarlos simplemente en relación con su tarea. Los docentes conforman un subgrupo homogéneo que se exterioriza en una cultura homogénea, la cual se encuentra bajo la influencia de las corrientes específicas de nuestro fin de siglo. Si el docente no alcanza a tener una visión más completa de su "ser profesional en el mundo", no puede mejorar su existencia, ni puede liberar su identidad de presiones o manipulaciones de las que ni siquiera se da cuenta.

Pusimos de relieve el rol del sí mismo profesional en la formación de la identidad profesional. El sí mismo profesional del individuo, y la identidad que resulta del mismo, presenta marcas del colectivo (el sí mismo profesional colectivo), éste lo sostiene en el cumplimiento de su rol por medio de sus leyes, sus dichos y sus no-dichos. El poder del sí mismo profesional colectivo, en tanto que marcador y organizador (10) de identidad, sobrepasa el poder del sí mismo profesional individual. Se trata de una cultura que tiene sus propios ritos de iniciación (en la formación por ejemplo), que favorece mecanismos de defensa privilegiados, que tiene sus modelos identificatorios. El sí mismo profesional individual interioriza el Superyó colectivo por las ansiedades que éste despierta (de ser mal visto o excluido) o por las recompensas (estima de los otros, éxito) que usa habitualmente.

Las fuerzas conflictivas actuantes en el sí mismo profesional colectivo

Todos los movimientos específicos de nuestra época post-industrial, época de crisis, de desencantamiento, se ejercen con una violencia extraordinaria sobre el mundo colectivo de los docentes. A partir de mis investigaciones y de las de mis colegas en diferentes países (ABRAHAM, 1.972, 1.984, 1.992), me atrevo a sostener que la cultura del cuerpo de docentes está marcada por un gran número de contradicciones debidas al juego de fuerzas contrarias que provocan verdaderas antinomias en el espíritu colectivo. He aquí algunos ejemplos.

El discurso oficial y la opinión pública consideran al docente, como "el Maestro", una especie de "Mesías" que tiene el poder de asegurar el futuro de los niños en nuestra sociedad en crisis. Pero este discurso entra en contradicción con la desvalorización de esta función y con la falta de consideración social. Esta paradoja (idealización - desvalorización) es incluso reforzada por la feminización de la profesión. Las mujeres y los valores "femeninos" están claramente separados de los elementos y valores "masculinos" por la jerarquía ligada al sexo de los docentes. De este modo se refuerzan los estereotipos de "femineidad" y "masculinidad", y con ellos se refuerza la ansiedad de los hombres de no desarrollar la "femineidad" en su identidad, y en las mujeres la ansiedad de no ser consideradas "masculinizadas". La posibilidad de una identidad más flexible y adecuada a la sociedad actual se encuentra trabada en el docente por la duda sobre su propia identidad: esta duda tiene por efecto reforzar la sumisión y retraerlo a la pasividad.

No olvidemos que, en el ejercicio de su profesión, el docente debe hacer frente -único adulto- a un grupo de niños. ¿Cómo puede permanecer "adulto" cuando es asaltado todos los días por comportamientos infantiles que evocan al "Niño" que lleva en sí? A solas en este combate entre "Padre" e "Hijo" interiores, ¿cómo definirse, qué parte del sí mismo puede aceptar en su identidad profesional? ¿Contra qué parte debe reforzar sus mecanismos de defensa? ¿Cómo llegar a comprender al alumno-niño y permanecer él mismo adulto?

En nuestros días y en todos los países modernos, los docentes están sometidos a exigencias y proyectos contrarios. A partir de los años 1.968 se predicó, en Francia por ejemplo, la permisividad, la autodisciplina, la libertad y la responsabilidad de los alumnos en la escuela. Desde entonces la atmósfera cambió, y se solicita a los docentes más disciplina, rigor y orden. La pareja de contrarios (conducta autoritaria - permisiva) responde al desarrollo de una sociedad desorientada, en la cual domina la crisis de la autoridad paterna, el dejar hacer, a veces el abandono del niño en la tormenta general. De todos modos, el docente se vuelve inseguro de su rol y confundido en su identidad.

¿De qué manera pueden administrar los docentes en su identidad el peso de estas contradicciones de las que no he presentado más que algunos casos? ¿Qué medidas de defensa asegura el colectivo de docentes? ¿Cómo es alcanzada⁴ la identidad del sí mismo colectivo?

La identidad clivada: la falsa y la verdadera identidad

Como cualquier otra profesión, el cuerpo de docentes tuvo éxito en construirse modalidades de defensa propias, las "defensas profesionales".

En una de nuestras primeras investigaciones (6), encontramos que los docentes describen su sí mismo profesional como ideal: es decir, encontramos una correlación de .95 entre la imagen del sí mismo y la imagen del sí mismo ideal. ¡Sorprendente y rara correlación! Otras investigaciones hechas con la misma metodología (11) mues-

tran que los docentes franceses, árabes, italianos y españoles (ABRAHAM, 1.972, 1.984, 1.992) ofrecen el mismo cuadro, la misma tendencia a presentarse de una manera idealizada. Como si el docente estuviera obligado a forjarse una identidad en la cual la imagen del sí mismo fuera idéntica al ideal. Sin embargo, el sí mismo idealizado no es corroborado por el malestar de los docentes ni por la amargura que alcanzaron a expresar en muchos tristes libros (P. RANJARD: *Les enseignants persécutés* [Los docentes perseguidos]; J. DE ROMILLY: *Les enseignants en détresse* [Los docentes en zozobra]) ni en la presentación que hacen de sí mismos en los grupos de autoaprendizaje (6), presentación de una identidad desvalorizada, a veces en extremo despreciada.

Puede plantearse la hipótesis de que el sí mismo idealizado protege al docente de sentir el verdadero sí mismo humillado. La máscara de un sí mismo idealizado que oculta al verdadero sí mismo, devela una identidad estallada. La parte falsa de la identidad no está basada en vivencias reales del sí mismo; está dominada por los dictados de la imagen idealizada, de lo que debe ser, mientras que la verdadera identidad es relegada a un lugar secreto. La verdadera identidad sale a la superficie en ciertos momentos privilegiados de confianza o es depositada de inmediato en el inconsciente.

Este clivaje de la identidad es pesado de llevar, pues incrementa la ansiedad de ser descubierto en su verdad, y con ello aumenta el estado de tensión de todo el organismo. El docente paga con su energía y su vitalidad por su capacidad de llevar esta doble identidad. La fatiga moral y física abre la puerta a las influencias nocivas del stress y del agotamiento, con su cortejo de perturbaciones psicosomáticas (12) (13).

La construcción de la identidad profesional se inscribe pues en la trama de los conflictos propios del colectivo profesional. Hoy día se encuentra estallada, la duda gobierna su definición, la crisis sus rupturas: está amenazada por las ambigüedades de toda la sociedad. Es comprensible que una sociedad en zozobra, que sufre la pérdida de creencia y esperanza, esté a la búsqueda de un chivo emisario. Y lo encuentra en el cuerpo de docentes, que es acusado de ser responsable del fracaso del sistema escolar (si hubiera buenos docentes...). De este modo, la apropiación de la "bella identidad", en extremo positiva, se vuelve una necesidad, una coraza para mantener la estima del yo despreciado. Al mismo tiempo, refuerza el placer de parecer, la "teatralización pedagógica ritual" (14) y la necesidad de acusar a su vez a los otros -alumnos, padres e instituciones- del fracaso escolar.

La falsa identidad fijada y estereotipada otorga una pseudo-confianza, pero al mismo tiempo exige "la ilusión de lo conocido", la repetición de las mismas reacciones, de los mismos métodos, más adecuados a nuestra época y más próximos del verdadero sí mismo; en síntesis, el control y la resistencia a lo nuevo, al cambio.

Reafirmar la verdadera identidad, conocerla y aceptarla son condiciones indispensables para ayudar a los docentes a luchar contra el agotamiento, que es uno de los riesgos

de la profesión (15). Los grupos de ayuda, conducidos en el espíritu rogeriano de aceptación y empatía (6), son necesarios para ayudar a los docentes a liberarse de su fardo identificatorio y para apoyarlos en la búsqueda de modos identificatorios.

La identidad en la perspectiva histórica

La identidad profesional no está fijada jamás: cambia en función de la cultura de una cierta época. Las condiciones históricas pueden inclinar la identidad de los docentes en un sentido o en el otro. Para los docentes de la "Belle Epoque" (16) era positivo creer firmemente en su misión, apreciada por ellos mismos y por los otros.

La identidad y el poder-el saber se apropia del poder

La posición y la identidad docente en nuestro tiempo está tironeada desgraciadamente por las mismas corrientes de sentido contrario que abundan en el espacio actual. ¿Por qué se ejercen con doble fuerza en el cuerpo docente? Los docentes ocupan un lugar privilegiado en el conjunto social. Es una posición clave, "modelo", en la cual converge el interés vital de la sociedad: la formación de las futuras generaciones. Los docentes detentan pues un poder considerable, y la lucha política y social se focaliza sobre ellos para volverlos subordinados, bajo el dominio de un poder o del otro, de un movimiento o del otro. Los docentes no toman conciencia de su poder debido a su identidad problemática y a su posición defensiva. Este poder es reforzado hoy por la ruptura de la familia, la abdicación de la autoridad paterna, el individualismo sinónimo de soledad, la falta de pertenencia social.

Alvin TOFFLER, quien había previsto la era de la informática en su libro *Le choc du futur* (El choque del futuro), sostiene en su último libro *Les nouveaux pouvoirs* (Los nuevos poderes) (17) que el Saber estará en la base de la edificación de una nueva época, de un nuevo sistema de poder. El Saber va a reemplazar a los antiguos poderes de la industria o de la riqueza. Para TOFFLER, el Saber toma una significación amplia que engloba la información, los valores, las imágenes, las actitudes y los otros productos simbólicos de la sociedad. En efecto, se refiere a la subjetividad humana que debe ser tomada en cuenta en "la era del cerebro gigante", del "control de los espíritus en escala planetaria". ¿Los docentes serán capaces de administrar este poder del "Saber" (18) que en realidad les está relegado desde siempre?

El cuadro que bosquejé concerniente a la identidad clivada de los docentes, a las pesadas cargas de su posición existencial actual, no me parece pesimista.

Para ERIKSON, el individuo debe pasar por la crisis de la adolescencia, por una "identidad difusa" o "confusional" para hacerse de una nueva identidad y deshacerse de lo que le impide crecer, desarrollarse. La sociedad entera y sus subgrupos pasan también por períodos de desintegración, de crisis y de inquietud para construirse una nueva identidad.

La función de los docentes en este proceso de desestructuración - recomposición es esencial. Sin este reconocimiento, la construcción de la era del Saber no será posible.

Notas de la autora

(1) KAES,R. et al., *L'institution et les institutions*, Dunod, Paris, 1.987.

(2) WINNICOTT, D.W., *De la pédiatrie à la psychanalyse*, Payot, Paris, 1.971.

(3) MORIN, E., *Le paradigme perdu: la nature humaine*, Seuil, Paris, 1.973.

(4) FREUD, Sigmund, *Au-delà du principe du plaisir*, Payot, Paris, 1.976.

(5) ABRAHAM, Ada, Les enseignants dans la perspective du Soi professionnel, *Prisme*, 1993, Montréal V 3, n° 3, pp. 352 - 364.

(6) ABRAHAM, Ada, *Le monde intérieur des enseignants*, EPI, 1.972 (épuisé). Nouvelle édition EAP, Issy-les-Moulineaux 92130, 1.982.

(7) KOHUT, K., *The restoration of the Self*, International Universities Press, New York, 1.977.

(8) ROGERS, CR., *On becoming a person*, Houghton Mifflin, Boston, 1.961.

(9) SULLIVAN, H.S., *The interpersonal theory of psychiatry*, Norton, New York, 1.953.

(10) ANZIEU, D., *Le groupe et l'inconscient*. Dunod, Paris, 1.981.

(11) La metodología basada en el modelo MISPE (Matriz intra e interpersonal del sí mismo profesional del docente) es una variación de la técnica del "Q sort" de Stephenson. Según esta técnica, el sujeto debe describir, con la ayuda de un número dado de características, las diferentes imágenes del sí mismo: tal como es, tal como quisiera ser, tal como los alumnos lo ven, etc. La evaluación de las relaciones de acuerdo o de desacuerdo entre estas imágenes indica las ansiedades y los mecanismos de defensa (ABRAHAM 1972, 1972a)

(12) FARBER, B.A., *Stress and burnout in the human service professions*, Pergamon Press, New York, 1.983.

(13) ABRAHAM, Ada, Perspectives et regards portés sur la personne de l'enseignant. *Revue de Psychologie médicale*, 1.986, Paris, 18, 14, pp.2209 - 2212.

(14) HANNOUN, H., *La théatralisation pédagogique*, ESF, Paris, 1.989.

(15) La meta de la investigación internacional de la cual la autora es responsable es encontrar las relaciones entre el estado de agotamiento, la imágenes y las tensiones del sí mismo profesional y el grado de identificación con el grupo profesional, en los docentes de diferentes países. Esperamos poder responder también a la pregunta: "¿Hay una condición docente universal?"

(16) OZOUF, J., *Nous, les maîtres d'école*, Julliard, Paris, 1.967.

(17) TOFFLER, A., *Les nouveaux pouvoirs*, Fayard, Paris, 1.991.

(18) BEILLEROT, J., BOUILLET, A., BLANCHARD-LAVILLE, C., MOSCONI, N., *Savoir et rapport au savoir: élaborations théoriques et cliniques*, Editions universitaires, Paris, 1.989.

ABRAHAM, Ada, *Modèle multi-dimensionnel pour l'étude du Soi et du Soi collectif*, E.A.P., 1972a (épuisé). Nouvelle édition E.A.P., Issy-les-Moulineaux 92130, 1.985.

ABRAHAM, Ada, *Premiers résultats de la recherche internationale de l'AIRPE*, VIe. Congrès international de l'AIRPE, Salamanca.

ERIKSON, E.H., *Adolescence et crise*, Flammarion, Paris, 1.972.

Notas de traducción

¹ En el original "enjeux". Enjeux se refiere a lo que se apuesta, a aquello que se pone en juego en las partidas de cartas, por ejemplo. (N.T.)

² En el original "son Je et son Moi". En castellano ambos se traducen

por "yo". "Je" es el pronombre personal, designa a alguien que ocupa el lugar del sujeto gramatical. "Le Moi" es el "yo", instancia que constituye el aparato psíquico individual, la personalidad de un sujeto. (N.T.)

³ En el original "Le Soi". Se traduce aquí por "sí mismo". Se retoma la traducción hecha en Abraham, A. *El mundo interior de los enseñantes*, Barcelona, Gedisa, 1987, por Claudia Ferrari. (N.T.)

⁴ En el original "touchée", término que conlleva los significados de ser tocado, alcanzado, herido. (N.T.)

Bibliografía

Abraham A. *Le monde intérieur des enseignants*, Issy-les-Moulineaux: E.A.P., 1.982.

Abraham A. *Modèle multi-dimensionnel pour l'étude du Soi et du Soi collectif*, Issy-les-Moulineaux: E.A.P., 1.985.

Abraham A. *De l'incarnation dans les groupes*. Bull. Psychol. 1.974;318 (16/17): 746-758.

Abraham A. Problemática del diagnóstico de la salud mental del enseñante. (Problematic du diagnostic de la santé mentale de l'enseignant). En: Estere, J.M. (Ed). *Profesores en conflicto*. Madrid, Narcea, 1.983:23-25.

Abraham A. et al. *L'enseignant est une personne*. Paris: esf, 1.984.

Abraham A. *Premiers résultats de la recherche internationale de l'AIRPE*. Salamanca: VIème. Congrès international de l'AIRPE, 1.992.

Anzieu D. et al. *Les enveloppes psychiques*. Paris:Dunod, 1.987.

Baillauguès S. *La formation psychologique des Instituteurs*. Paris:Presses universitaires de France, 1.990.

Beillerot J, Bouillet A, Blanchard-Laville C, Mosconi N. *Savoir et rapport au savoir: élaborations théoriques et cliniques*. Paris:Editions Universitaires, 1.989.

Bion WR. *Recherches sur les petits groupes*. Paris, Presses universitaires de France, 1.965.

Bohm D. *Wholeness and the implicate order*. London:Schumacher, 1.980.

Breus E, Dupont P, Quenon C, Vilain M. *L'enseignant débutant*. Mons:Université de l'Etat, 1.984.

Crozier M, Friedberg E. *L'acteur et le système*. Paris:Edition du Seuil, 1.977.

De Landsheere G, Delchambre A. *Les comportements non-verbaux de l'enseignant*. Bruxelles: Labor, 1.979.

Ducros P, Finkelsztein D. *L'école face au changement*. Paris:Ministère de l'Education National, 1.986.

Foulkes SH. *Therapeutic group analysis*. London:G.Allen & Unwin Ltd., 1.964.

Hannoun H. *La théatralisation pédagogique*, Paris:ESF, 1.989.

Huberman M. *Education et cycle de vie*. Veug:Delta, 1.975.

Kaës R. et al. *L'institution et les institutions*, Paris:Dunod, 1.987.

Kohut K. *The restoration of the Self*, New York:International Universities Press, 1.977.

Korzybski A. *Science and sanity*. Lakeville, Conn.:Institute of General Semantics, 1.984.

Lewin K. *Psychologie dynamique*. Paris: Presses Universitaires de France, 1.959.

Morin E. *Le paradigme perdu: la nature humaine*, Paris:Seuil, 1.973.

Pujade-Renaud C, Zimmerman D. *Voles non verbales de la relation pédagogique*. Paris:ESF, 1.979.

Rogers, CR. *On becoming a person*, Boston:Houghton Mifflin, 1.961.

Sullivan, HS *The interpersonal theory of psychiatry*, New York:Norton, 1.953.

Watzlawick P, Weakland J, Fisch R. *Changement: paradoxes et psychothérapie*. Paris: Seuil, 1.975.

Winnicott DW, *Jeu et réalité: l'espace potentiel*. Paris:Gallimard, 1.971.