

# DEL TESTIMONIO AL TRABAJO SOBRE LAS REPRESENTACIONES: IMPLICACIONES PARA LA FORMACIÓN Y EL TRABAJO SOCIAL<sup>1</sup>

*Testimony to the work of the representations: implications for the training and the social work*

Hélène BEZILLE

*Universidad de París XIII*

RESUMEN: En este artículo exploramos los efectos transformadores derivados de la experiencia del testimonio. La tarea del testimonio tiene consecuencias para el sujeto que la lleva a cabo, tanto de conocimiento como de re-conocimiento. Por otra parte, las personas destinatarias del testimonio también viven procesos de cambio y de cuestionamiento, en la perspectiva de una dinámica “ecoformativa”. El enfoque de nuestro texto parte de la psicología social y de la psicología cultural, y, en concreto, del papel de las representaciones compartidas, derivadas de la vida comunitaria, de la formación y de la experiencia personal. Finalmente, discutimos las funciones del testimonio en el mundo del trabajo y en las experiencias de formación. Nuestro texto revela que el testimonio constituye un importante contenido que atraviesa y a la vez relaciona diferentes disciplinas, como la sociología, la psicología y la historia.

PALABRAS CLAVE: testimonios, historias de vida, trabajo social, dinámica ecoformativa.

SUMMARY: This paper looks at the transformative effects related to the experience of testimony. The work about testimony has consequences of knowledge and re-knowledge for the individual who undertakes this task. The receivers of testimonies also experience processes of change, within the perspective of an “eco-formative” dynamics. This article stems from Social psychology and Cultural psychology, specifically from the role of shared representations, coming from community life,

---

<sup>1</sup> Publicado en: Bézille, H.; Courtois, B. (2006). *Penser la relation expérience-formation*. Lyon: Chronique Sociales, capítulo 9, pp. 128-141. Traducción: José González Monteagudo. Universidad de Sevilla. Se incluye en esta revista con autorización del autor.

teaching and personal experience. Finally the functions of testimony in working life and teaching are presented. Our text reveals that the testimony is a key content as an element promoting relationships across disciplines such as Sociology, Psychology and History.

KEY WORDS: testimonies, life histories, social, dynamic work eco-formative.

El testimonio y el relato sobre la experiencia personal suponen una vía incierta y más o menos arriesgada, según se trate, por ejemplo, de un joven en busca de su camino vital, de un investigador reconocido deseoso de volver a captar la coherencia de sus producciones bajo una nueva perspectiva, o de un superviviente que ha escapado a una muerte probable.

Hace ya algunos años exploré la particularidad de esta situación intersubjetiva en la cual una persona testimonia sobre ciertos aspectos de su vida en respuesta a una demanda, con fines de investigación. Lo que me interesaba, en una época en que la entrevista de investigación era presentada como una técnica pretendidamente neutral, era la ambigüedad de la situación, a la vez íntima y social, una situación intersubjetiva de encuentro, y no sólo una situación de “recogida de datos”<sup>2</sup>. Desde entonces, los efectos de conocimiento y de formación producidos con motivo de un testimonio han constituido un hilo conductor de mi reflexión y de mi práctica de investigación y, más tarde, de mi práctica de formación, a partir de un enfoque centrado en la psicología social.

En este artículo intento explorar estos procesos complejos por los cuales el hecho de testimoniar a partir de la experiencia produce una transformación y también unos efectos de conocimiento y de reconocimiento para la misma persona, pero también para la o las personas destinatarias del testimonio, en la perspectiva de una dinámica “ecoformativa”.

### **Algunas aportaciones de la Psicología Social**

La necesidad que cada uno puede experimentar de explicitar para otros ciertas experiencias personales forma parte de nuestra vida, en particular en los momentos importantes, por ejemplo, en la vida amorosa naciente, en donde comunicar al otro algunas de nuestras experiencias vitales es a la vez una manera de desvelarse, de re-descubrirse, de decirse, de confiarse y de tejerse así una intimidad compartida.

En los diferentes ámbitos del acompañamiento, y en particular en formación (por ejemplo, los grupos de explicitación de prácticas), o incluso en las prácticas de

---

<sup>2</sup> H. Bézille (1984). Les interviews parlent. En A. Blanchet (Dir.) : *L'entretien dans les sciences sociales*, París : Dunod, pp.117-142.

acompañamiento de la orientación (balance de competencias...), solicitar el relato de una experiencia personal está de moda por diferentes razones: efectos esperados de “concientización”; constatación del papel movilizador del intercambio de las experiencias de cara al establecimiento del lazo social, a la transmisión de los saberes y a la construcción de una memoria colectiva. El tema de la experiencia constituye un recurso poderoso y movilizador en el campo profesional, en la investigación y en la formación.

Este interés concedido a la experiencia singular no es nuevo; la historia reciente nos muestra periodos de apasionamiento que alternan con periodos de recaída de este interés. Los periodos recientes corresponden aproximadamente a 1970<sup>3</sup> y a 1990<sup>4</sup>. Estos últimos años, la psicología ha producido trabajos que constituyen un indicio de un cierto reconocimiento del interés epistemológico de la noción de experiencia<sup>5</sup>. Hay que destacar igualmente algunas publicaciones de Ciencias de la Educación<sup>6</sup>. Estos comienzos de elaboración del concepto son prudentes y en ellos parecen coexistir dos puntos de vista: Un primer punto de vista consiste en retener las dimensiones de la experiencia humana susceptibles de ser esclarecidas teóricamente por diferentes disciplinas, como la sociología o la psicología cognitiva; un segundo punto de vista consiste en privilegiar un enfoque interdisciplinar y antropológico de la noción.

La perspectiva que adopto se sitúa en la intersección de estos dos puntos de vista, puesto que privilegia una disciplina, la psicología social que, en su enfoque de los hechos humanos, en la articulación de los procesos psicológicos y sociales, es paradójicamente interdisciplinar<sup>7</sup>. Ahora bien, es preciso constatar que aún cuando la noción tiene que ver con los procesos de cambio o con los procesos de influencia intra e inter grupos analizados por los psicólogos, curiosamente la noción está aún poco formalizada en el seno de esta disciplina<sup>8</sup>.

## **La dinámica transformadora de la experiencia y de las representaciones: los dilemas**

En mis propios trabajos dedicados a los dispositivos de formación que desempeñan un papel propulsor de la orientación profesional de los jóvenes adultos, me he

---

<sup>3</sup> Cf. Los trabajos de Laing, de Rogers, de Illich, etc.

<sup>4</sup> Cf. B. Courtois, G. Pineau (Dir.) (1992). *La formation expérientielle des adultes*, Paris : La documentation française.

<sup>5</sup> G. Dubet (1994). *Sociologie de l'expérience*, Paris : Le Seuil.

<sup>6</sup> Cf. El nº 41-42 de la revista *Pratiques de formation* (2001) y el número 1 de la revista *Savoirs* (2003).

<sup>7</sup> Y percibida desde esta perspectiva por sus detractores como una disciplina “bastarda”.

<sup>8</sup> Hay que señalar, sin embargo, en una perspectiva clínica: R. Sévigny (2002). *Experience*, en *Vocabulaire de la psychosociologie*, Paris: Erès, París.

interesado por los efectos de implicación de la persona en las experiencias innovadoras de formación y de aprendizaje, sobre sus representaciones de la formación, del saber, de la propia persona, de su evolución y de sus relaciones con los demás.

De estos trabajos y de su perspectiva psicociológica mencionaré los siguientes puntos, que me parecen importantes aquí:

- Mi enfoque considera a la persona como un sujeto social, los procesos considerados con inevitablemente complejos;
- Las aportaciones de la psicología social, desde los trabajos fundadores de Serge Moscovici en los años 1960, nos enseñan que la implicación de la persona en su vida se realiza en una dinámica de influencias recíprocas entre representaciones “prácticas” y “actitudes”: Las opciones de la persona en situación, sus orientaciones de valor, sus compromisos son guiados, orientados, regulados y con frecuencia justificados por representaciones del mundo compartidas con los demás, construidas a lo largo de la vida, de forma muchas veces inconsciente, a partir de las primeras experiencias, la educación y las experiencias de vida ulteriores<sup>9</sup>. Estas representaciones son generadoras de un conjunto de disposiciones (los psicociólogos prefieren el término de actitudes) para actuar de una cierta manera;
- Estas representaciones pueden ser cuestionadas, interrogadas a partir de experiencias inéditas, y ser fuente de dilemas cuyas consecuencias pueden traducirse tanto en la percepción de uno mismo como en las orientaciones y elecciones que realiza la persona en circunstancias ordinarias y en momentos decisivos.

Estos dilemas pueden tener al menos dos fuentes:

1) Los dilemas son generados por las incompatibilidades eventuales entre las representaciones heredadas por la persona en su educación, a través de una transmisión muchas veces inconsciente y, por tanto, poco reflexionada, y representaciones producidas por las experiencias significativas ulteriores, ligadas a la acción (compromisos militantes o formación) tanto como a los encuentros (relación amorosa con una persona procedente de un medio o de una cultura diferentes) o a la inmersión elegida o forzada en un nuevo medio, cuyos valores, normas y concepciones del mundo son diferentes (promoción social, inmigración). Para ofrecer un ejemplo bien conocido, una experiencia negativa de la escolaridad inicial, marcada por la descalificación escolar, producirá una actitud de desconfianza y una representación negativa de la formación, y un comportamiento de evitación de situaciones identificadas como similares. “La formación no sirve para nada” se convierte, de esta manera, en un lema para los jóvenes que han tenido la experiencia repetitiva de los cursos tradicionales de formación. La transformación de esta dinámica ternaria (experiencia negativa so-

---

<sup>9</sup> Durkheim veía en las representaciones el cemento del vínculo social y un vector privilegiado de la transmisión de valores y de normas de una generación a otra.

cializada, representación generalizante negativa, justificación de la distancia respecto de la formación) pasa por el compromiso en una experiencia de formación positiva suficientemente significativa para introducir una nueva dinámica en este equilibrio;

2) Estos dilemas encuentran igualmente su fuente en el hecho de que la persona puede tener representaciones contradictorias de un mismo objeto, que coexisten entre sí, con frecuencia sin darse cuenta de ello, y de las cuales toma conciencia cuando la persona lleva a cabo una mirada retrospectiva y reflexiva sobre sí misma con motivo del relato de sus experiencias. Por ejemplo, la representación de una enfermera tiene de su oficio está constituida a la vez por elementos del estereotipo de la figura de la enfermera, transmitido en la sociedad en un momento dado, construido históricamente (esta representación se sitúa a un nivel “macrosocial”); representaciones construidas por grupos socioprofesionales relacionados con este oficio: personal del ministerio, sindicatos de enfermería, grupos médicos (representaciones que se sitúan en un nivel “mesosocial”); representaciones construidas durante el desarrollo de la práctica del oficio, experiencias singulares y frecuentemente compartidas dentro de un equipo (nivel “microsocial”); representaciones construidas por la persona a lo largo de la vida cotidiana y de las experiencias personales, fuera del campo profesional, en relación por ejemplo con la experiencia de la enfermedad grave de una persona cercana. Según el peso de cada uno de estos niveles (“macro”, “meso”, “micro” personal), se pueden representar diferentes concepciones del oficio (frecuentemente polarizadas) y coexistir a pesar de las contradicciones: un oficio con fuerte o débil profesionalidad; un oficio técnico o relacional; un oficio en el cual uno se implica por vocación o por necesidad, etc.

El nivel “macrosocial”, que es el del estereotipo, transmite representaciones particularmente resistentes, porque son constitutivas de referencias identitarias estabilizadas e integradas inconscientemente. Esto no significa que estas representaciones no sean cuestionadas, por ejemplo por minorías activas militantes, que producen otros sistemas de representación a los cuales se refieren, que pregonan y que se esfuerzan por difundir lo más ampliamente posible.

Este análisis interroga las concepciones unitarias e “identitarias” del sujeto social. Los testimonios que hacen las personas de sus experiencias vitales invitan a reconstruir esta visión identitaria que con frecuencia parece ilusoria<sup>10</sup>, la realidad vivida por las personas está más próxima de la idea de un sujeto en “devenir” confrontado a la alteridad<sup>11</sup> e indeciso entre múltiples marcos de referencia identitaria, más o menos jerarquizados.

---

<sup>10</sup> Cf. a este respecto, F. Laplantine (1999). *Je, nous, le autres*, Paris: Fayard, p. 51 : Es la ilusión del « nosotros », del yo », que no se recupera de haber nacido, que no acepta que el « yo » esté lejos de ser simple, homogéneo, idéntico a sí mismo, sino que esté hecho de los otros.

<sup>11</sup> F. Laplantine, *op. cit.*, p. 18: “La identidad es movilizada cada vez que se trata de evitar pensar la alteridad que está en nosotros, el flujo de lo múltiple, le carácter cambiante, y contradictorio de lo real así como la infinidad de los puntos de vista posibles sobre lo que es potencialidad o devenir, pues lastra más de lo que hace avanzar. La identidad es un enunciado preformativo”.

El testimonio, particularmente en formación, es un espacio/tiempo privilegiado de expresión, de toma de conciencia y de intercambio de estos dilemas, contradicciones e incertidumbres, porque pueden enunciarse en un espacio/tiempo de intimidad social, protegido, al abrigo de riesgos eventuales.

### La función de vinculación del testimonio

El testimonio tiene una doble función instrumental y simbólica. El uso ordinario del término hace referencia a la función instrumental: El testigo designa una baliza en un campo que indica un territorio, se suele hablar de testigo luminoso, de grupo testigo, de testimonio de los sentidos, etc. Esta función de facilitador de indicios es dominante en la representación común del uso jurídico del testimonio. Se presenta igualmente en el uso clásico del testimonio en la investigación en ciencias sociales, en donde el testigo es considerado en primer lugar como un informador.

El testimonio es también un medio por el cual la sociedad se vive y se piensa, en particular a través de la narración de experiencias singulares. Su uso se inscribe en una lógica de producción simbólica que tiene el poder de tematizar las situaciones críticas típicas de la condición humana.

Desde este segundo punto de vista, testimoniar sobre la experiencia es un acto en el cual la implicación de la persona y de los destinatarios se sitúa en primer plano.

Se trata de un acto que favorece el vínculo entre la experiencia íntima y un imaginario compartido en el seno del grupo o del mundo social. Es un acto que compromete a la experiencia singular dentro de una malla de resonancias intersubjetivas que posee una fuerte dimensión de vinculación. Al escuchar un testimonio estamos fuertemente tentados de traer de nuevo la experiencia relatada a un escenario conocido, del cual el testimonio parece proponer una variación inédita, como si esta variación “escenificase” un tema que nos es familiar. Así, la experiencia vivida como la más singular puede sernos familiar porque entra en resonancia con un imaginario colectivo transmitido en los relatos de formas diversas, que nos son igualmente familiares. Esta es la razón por la cual el testimonio constituye un motor importante de las identificaciones colectivas

Sobre este punto, las aportaciones de la psicología cultural<sup>12</sup> completan útilmente las de la psicología social. Para Jérôme Bruner, el testimonio forma parte de esta forma de acumulación que permite a la sociedad vivirse y pensarse a través de lo que llama “significaciones negociadas”. Introduce coherencia entre *tres modos de producción de sentido*: El primer modo está ligado a la capacidad del hombre para “leer en la mente del otro”, es el modo de la intersubjetividad, que hace que cuando compartimos los mismos códigos culturales podamos comunicar a media voz en un

<sup>12</sup> J. Bruner (1995). Y a-t-il une fin aux révolutions cognitives ? En *Revue française de Pédagogie*, n° 111, pp. 73-84.

contexto dado, en base a suposiciones y representaciones compartidas, de un “sentido común”; el segundo modo es el modo accional, por medio del cual construimos significaciones en reacción con nuestras acciones; el tercer modo es el modo normativo, a través del cual construimos significaciones acordes con los valores compartidos, con lo que es “conveniente y apropiado”<sup>13</sup>.

Esta capacidad del testimonio para generar un trabajo sobre las representaciones responde a tres exigencias de la comunicación: El testimonio se adapta a una lógica de la relación (la naturaleza del testimonio está en relación con lo que me liga al destinatario); se adhiere también a una lógica de la justificación (dando cuenta de la acción de forma racional); satisface las exigencias de una lógica de la convención. Así, la psicología cultural nos ayuda a comprender la manera en que el testimonio, en razón de las lógicas que lo atraviesan, participa en la producción de significaciones negociadas.

El testimonio permite dar forma, en eco con un imaginario colectivo, a lo irrepresentable, lo incomunicable de una experiencia personal singular. Abre la singularidad de una historia con sus resonancias colectivas y al mismo tiempo permite al sujeto ser acompañado por el grupo destinatario.

Situémonos ahora en el punto de vista de los destinatarios. El testimonio es un acto que liga un aquí a un allí de la experiencia, que el auditorio es invitado a representarse. Desde este punto de vista el testigo es un intermediario respecto de otra escena en la cual el auditorio estaba ausente, pero que se apropia adaptándola a su propio marco de referencia imaginario. El uso del testimonio en ciertas tradiciones religiosas nos aclara sobre esta función mediadora: Apariciones, milagros, revelaciones, experiencias de conversión constituyen acontecimientos “increíbles”, que tiene el valor de experiencias fundadoras, sobre las cuales testimonian místicos, apóstoles y profetas<sup>14</sup>.

El testimonio es un facilitador de apropiación de “domesticación” y de interiorización de lo inédito en el curso ordinario de la vida: Tiene una función de integración de los nuevos acontecimientos en los escenarios preexistentes. Permite integrar el acontecimiento y la diversidad con la unidad de la vida ordinaria, por medio de un trabajo intersubjetivo de interpretación. Acompaña siempre a la participación colectiva en acontecimientos no ordinarios (guerras, erupción de un volcán, eventos deportivos, etc.). Cuando el acontecimiento nuevo es incompatible con los esquemas de representación del auditorio, el testimonio contribuye también a la transformación

---

<sup>13</sup> J. Bruner, *op. cit.*, p. 76.

<sup>14</sup> Como indica Renaud Dulong, en todos estos casos, el testimonio, debido a la verdad « experiencial » de la que es portador, puede ser percibido implícitamente como algo indiscutible, que el auditorio “cree” o “no cree”. Tiene valor de argumento de autoridad, y esto es lo que le confiere un poder particular sobre el auditorio (R. Dulong (1998). *Le Témoin oculaire*, Paris: Ehes).

de estas representaciones. No nos extrañará, pues, que el testimonio sea el elemento más importante de la “liturgia social”: Participa en los rituales de transición de la vida de los individuos (relato de la vida de la persona casada, por ejemplo, o del difunto, o de la persona que comienza su jubilación). En este sentido posee una función de acompañamiento colectivo. En este caso preciso, la performatividad está muy ligada a la dinámica de mimesis social que suscita<sup>15</sup>.

Su uso se inscribe en los dispositivos sociales y culturales bien identificados<sup>16</sup>, que a su vez poseen una función bien identificada e imponen una forma, un género extremadamente codificado. La forma y la función del testimonio, así como el “sentido” que produce, son pues indisolubles del marco social, institucional y cultural. Por ejemplo, en la tradición judeocristiana, el testimonio transmite los relatos fundadores que cuentan la historia de los inicios; en la escena judicial, el testimonio constituye una pieza maestra, entre otras, en el establecimiento de la verdad de los hechos; en las ciencias sociales, la recogida de testimonios en el marco de investigaciones de campo pretende producir información relativa a las prácticas de un grupo y de sus miembros<sup>17</sup>; en los medios de comunicación, el testimonio cumple esta función de vinculación de lo ordinario con lo excepcional de una experiencia singular.

Ciertamente el marco del testimonio no se impone de forma rígida. La necesaria implicación de la persona que testimonia supone una negociación relativa al marco, los objetivos, el proceso, la relación coste/beneficio de la exposición de sí mismo, que puede ser variable tanto para el testigo como para los destinatarios<sup>18</sup>. Esta función

<sup>15</sup> La mimesis me parece mejor adaptada que la identificación para dar cuenta de la dimensión sensible, emocional, y por otra parte frecuentemente corporal de la implicación de las personas provocada por el testimonio.

<sup>16</sup> Este punto se desarrolla extensamente en las contribuciones anteriores: H. Bézille (2000). De l'usage du témoignage dans la recherche en sciences sociales En J. Feldman y R. Kohn (Dir.), *L'Éthique dans la pratique des sciences humaines: dilemmes*. Paris : L'Harmattan, pp. 201-222 ; Pouvoirs du témoignage et figures de témoin . En *Pratiques psychologiques*, 2000, n° 4, pp. 109-116 ; Témoignage et héroïsation du sujet en formation : « l'autodidacte ». En J. Y. Robin, B. de Maumigny-Garban et M. Soetard (Dir.) (2004). *Le récit biographique : de la recherche à la formation, expériences et questionnements*, Paris : L'Harmattan, Tomo 2, capítulo 2, pp. 73-84.

<sup>17</sup> En este caso preciso, el “terreno”, en particular cuando la distancia social y cultural entre entrevistador y entrevistado es importante, con sus imprevistos y sus improvisaciones, constituye en sí mismo una experiencia, la experiencia del encuentro y de la confrontación problemática al otro. Se plantea, pues, la cuestión de la responsabilidad del investigador en lo que retransmite a través de su análisis y de sus escritos, remitiendo a la cuestión de saber quién detenta la producción del sentido (H. Bézille, 2000, *op. cit.*).

<sup>18</sup> En una obra consagrada a los testimonios autobiográficos de personas encarceladas a comienzos del siglo XX, Philippe Artières evoca estos problemas, exacerbados en este tipo de situación: Los autobiógrafos, con frecuencia condenados a trabajos forzados, con frecuencia esperan una atenuación de su pena derivada de su testimonio, mientras que el criminólogo que



de vinculación y de coconstrucción del testimonio entre lo singular y lo colectivo, identificada en los usos sociales y culturales del testimonio que acabamos de evocar, está muy presente en los usos del testimonio con fines formativos, sean estos fines explícitos o implícitos.

### ¿Transmitir o testimoniar la experiencia?

La cuestión de la transmisión de la experiencia se identifica como objeto pertinente de investigación por los psicólogos del trabajo. Efectivamente, estas cuestiones de transmisión se plantean de forma muy concreta en diferentes medios profesionales, cuando se trata de poner en marcha a una actividad tutorial, una formación en alternancia, una transmisión de testimonio entre una persona que comienza la jubilación y la persona que la reemplaza, por ejemplo. Pero la idea de una posible transmisión de la experiencia transmite una concepción implícita que hace de ésta un bien separado de la persona, que sería ocultado y que se trataría de poner al día, en un movimiento de dentro hacia fuera<sup>19</sup>.

Evidentemente, no es una experiencia que se transmite entre un profesional confirmado y un adulto en formación. El adulto en formación se apropia una manera de hacer particular, participando en la vida ordinaria de un colectivo de trabajo, penetrando en una “corriente de actividades y de gestos”, apropiándose los “jeroglíficos del género”<sup>20</sup>. Las relaciones intergeneracionales en el seno de una familia proceden de esta misma lógica, y nos son particularmente familiares. En este ámbito, y para decirlo de manera simple, la transmisión de valores, de creencias y de visiones del mundo se realiza en gran medida por impregnación, de forma inconsciente y mimética. Se realiza también por medio del relato, del testimonio de ciertas experiencias vividas. El testimonio provoca transmisión, pero no en el sentido de la transmisión de un bien sobre el que el destinatario ejercería su dominio. A través del testimonio que realiza una persona sobre su experiencia se transmiten saberes, valores, creencias, convicciones, un imaginario.

Todo no se dice, claro está. Hay secretos, hay también pruebas difíciles, sobre las cuales los mayores no desean o no pueden hablar a sus descendientes directamente.

---

ha incitado a estos detenidos a testimoniar por escrito sobre su vida pretende fundamentar sus tesis relativas a la personalidad criminal. Estas cuestiones imprimen una cierta marca sobre los hechos relatados y la manera de relatarlos (P. Artières (2000). *Le livre des vies coupables*, Paris: Albin Michel).

<sup>19</sup> El origen latino del término *transmittere* designa literalmente el acto de *enviar del otro lado*, indicando implícitamente a la vez la dirección del movimiento y la travesía de un espacio organizado en dos partes diferentes. En los usos ulteriores, el sentido común retiene la idea de la transmisión intergeneracional de un bien material o moral. Por extensión, se emplea el término para designar el acto de “hacer llegar un elemento físico de un lugar a otro”.

<sup>20</sup> Y. Clot (1999). *La fonction psychologique du travail*, Paris : PUF.

La elaboración puede mostrarse difícil tanto para el testigo que debe poner en palabras su experiencia, como para los que reciben un testimonio que puede parecer increíble, cuando no coincide con las visiones y esquemas del mundo de los destinatarios. Sin embargo, la formación de la persona se lleva a cabo en este espacio, entre herencia y transformación. En nuestra cultura educativa, la cuestión de la transmisión está asociada a la idea de la transmisión de los saberes e, implícitamente, de los valores, de una generación a otra, como fundamento de la educación. Los trabajos de Durkheim constituyen nuestra cultura común a propósito de esta cuestión, y retenemos de buen grado la dimensión impositiva de esta transmisión. La reflexión sobre los procesos de apropiación por parte del sujeto de esta herencia y particularmente sobre el papel y el rol del mimetismo y de los procesos de identificación, por el contrario, está muy poco presente, como si lo “construido” fuese incompatible con lo “transmitido”, como si lo uno y lo otro no participasen de una misma dinámica que relaciona herencia y transformación.

### **El testimonio de las experiencias en formación**

“Poner en palabras” su experiencia de vida, profesional o escolar, poner en palabras la historia de su formación con sus rasgos específicos, sus momentos difíciles, sus realizaciones en el marco de un dispositivo de formación, de profesionalización o de ayuda a la orientación de adultos en situación de transmisión profesional (reconversión, promoción), es también, en el mismo movimiento de explicitación, ponerse en una postura de testigo y de mediador de una experiencia personal singular, en la cual también pueden reconocerse los demás, ya se trate de las vivencias escolares, de la aventura de “llegar a ser padres”, de la experiencia de la enfermedad, o incluso de la experiencia de una doble pertenencia cultural.

Estos dispositivos favorecen más este proceso en la medida en que proponen un espacio de intimidad social favorable a la exposición de uno mismo y al reconocimiento intersubjetivo. La identificación por parte de la persona de lo que constituye su experiencia en tal o tal ámbito, la narración de esta experiencia, la exposición de uno mismo frente a un grupo destinatario del relato, los intercambios, cuestionamientos y reflexiones suscitados por estos testimonios en el seno de un grupo, constituyen los momentos decisivos de una dinámica autoformativa y ecoformativa que implica relaciones sutiles entre la persona que testimonia y el grupo destinatario del testimonio.

Al mismo tiempo, el testimonio inscribe un “ser juntos”<sup>21</sup>, una copresencia que favorece la implicación mimética de los destinatarios y constituye, en situación de formación, un momento favorecedor del proceso de formación experiencial. El testimonio que realicé sobre mi experiencia, en el marco de un dispositivo sobre

---

<sup>21</sup> R. Dulong (1997). La figure du témoin oculaire. En J. Ion y M. Peroni (Dir.) *Engagement public et exposition de la personne*, La Tour d'Aigues : Éditions de l'Aube, pp. 141-150.

formación, activa un proceso de transformación de mis representaciones referido a mí mismo, a mi formación, a los saberes, a los otros, y entra en resonancia con las representaciones a la vez personales y culturales de los otros miembros del grupo. Mi testimonio favorece un encuentro entre la representación que yo propongo de mi experiencia y de otras experiencias individuales, o de otros relatos que refieren experiencias comparables. Pone en marcha un proceso de intriga y representa los dilemas a los cuales me encuentro confrontada.

Lo que transmite la persona puede resonar como algo muy personal, pero también muy familiar para el auditorio cuando se trata para el grupo de hacerse el testigo de un guión posible del devenir de cada uno de sus miembros. Este proceso de resonancia de las experiencias, en primer lugar en un registro sensible, a partir de los testimonio de cada uno, puede ser comparado a un microproceso de desarrollo cultural. ¿No es precisamente este tipo de proceso el que encontramos en los dispositivos experimentales puestos a punto por Paulo Freire, Joffre Dumazedier<sup>22</sup>, o Jack Mezirow<sup>23</sup>, o en las prácticas que proceden de la corriente de la formación experiencial?<sup>24</sup> Estos procesos, aún cuando se refieren a otras epistemologías, han hecho de la experiencia un elemento central de la formación.

Mezirow es tal vez el más próximo a la perspectiva psicosociológica evocada anteriormente. En efecto, este autor sitúa la reflexividad sobre la experiencia y el trabajo sobre las representaciones (nombrándolo de otra manera) en el corazón mismo de la dinámica formativa y transformativa que constituye el objeto de su estudio. Propone un enfoque del aprendizaje adulto “emancipador”, que integra la cuestión del sentido, y más precisamente la cuestión de “la transformación de las perspectivas de sentido”. La formación es concebida como un proceso de elaboración de la experiencia del sujeto por medio de un trabajo sobre las representaciones (las perspectivas de sentido)<sup>25</sup>.

---

<sup>22</sup> J. Dumazedier (1994). *La méthode d'entraînement mental*, Lyon : Se former.

<sup>23</sup> J. Mezirow (2001). *Penser l'expérience. Développer l'autoformation*. Lyon : Chronique sociale.

<sup>24</sup> A. Balleux (2000). Evolution de la notion d'apprentissage expérientiel en éducation des adultes : 25 ans de recherche . En *Sciences de l'éducation*, vol. XXVI, n° 2, pp. 263-286. ; B. Courtois, G. Pineau, (Dir.) (1992). *La formation expérientielle des adultes*, Paris : La documentation française.

<sup>25</sup> El aprendizaje transformador es un aprendizaje intencional, referido a las maneras de comprender, de creer y de sentir (p.80), a “esquemas de sentido”, es decir, a “creencias, actitudes y reacciones emocionales específicas articuladas por una interpretación”, derivadas de interpretaciones anteriores, con frecuencia prerreflexivas. El proceso emancipador pasa, pues, necesariamente por una deconstrucción de los esquemas de sentido anteriores, en la vida o en la formación, con dispositivos de acompañamiento *ad hoc*. Los esquemas de sentido son marcos de referencia para la acción futura.

Un proceso de transformación comienza con una situación perturbadora, un dilema que conduce a una concepción del yo diferente en un contexto reconfigurado. El trabajo sobre la inter-

El sujeto de Mezirow es, pues, actor de su experiencia y potencialmente dueño de sus “perspectivas de sentido”<sup>26</sup>. Es un ser activo y sensible<sup>27</sup>: La hipótesis general es que nuestro aprendizaje está menos influido por el contexto y los acontecimientos externos que por la interpretación que hacemos del contexto y de estos acontecimientos. La metáfora, definida como “*iluminación individual obtenida relacionando las cosas entre sí y percibiéndolas en su totalidad relacional*”, desempeña un papel central en este proceso de interpretación. Permite establecer vínculos entre lo desconocido y lo conocido. En el mismo sentido, Mezirow señala el papel importante de las creencias, de los sentimientos, de los valores, de la intuición y de la imaginación en la apertura a lo desconocido.

### **Para concluir: Cuando nuestras experiencias constituyen la levadura de nuestra creatividad, independientemente de los dispositivos de formación**

La mirada retrospectiva sobre ciertas experiencias pasadas con motivo de un proceso autobiográfico nos da a percibir lo que las experiencias han fecundado, lo que han puesto a germinar, en la mayor parte de los casos sin ser conscientes de ello. Es importante recordar este punto: Los efectos de la experiencia no son siempre domesticables ni programables, y esto es algo positivo. La mirada retrospectiva sobre una

---

pretación (“El sentido es una interpretación”) que hacemos inconscientemente de la realidad, basándonos en esquemas interiorizados, se sitúa en el centro del aprendizaje transformador.

<sup>26</sup> En relación a los “esquemas de sentido”, las “perspectivas de sentido” son “una red de esquemas de sentido que forman una estructura. Actúan como marcos de referencia a partir de los cuales nos formamos, limitamos y desnaturalizamos nuestras maneras de pensar, creer y sentir”. Mezirow define también las perspectivas de sentido como “conjuntos sistematizados de hábitos de anticipación” (p.54). La noción de “horizonte de anticipación” está recogida de Popper.

La transformación de las perspectivas de sentido se hace de dos maneras: “Bien como consecuencia de una acumulación de transformaciones de esquemas provocada por una serie de dilemas, bien en respuesta a un dilema importante impuesto desde el exterior” (p.184). La experiencia a transformar depende de los “mundos vividos” (cf. el capítulo “Los mundos vividos: Un punto de vista fenomenológico”, en el cual Mezirow reúne las aportaciones de varios autores).

Distingue el mundo vivido “que se vive de una manera normal” y el mundo vivido “amenazado”, que sitúa a la persona frente a los dilemas: Asumir el riesgo de cambiar su mundo o adoptar una actitud defensiva. En el primer caso, Mezirow identifica diferentes fases en este proceso de transformación (p.185). La transformación de las perspectivas de sentido, contrariamente a la modificación de los esquemas de sentido, modifica el sentimiento que tenemos de lo que somos, en el sentido de un reforzamiento del sentimiento del yo y de una toma de conciencia de las influencias que han marcado los sentimientos y las creencias (p.184).

<sup>27</sup> Contrariamente al sujeto de la psicología social, que, en nombre de la cientificidad, con frecuencia es neutralizado debido al énfasis otorgados al rigor y a la objetividad.

vida bien realizada y “lograda” de personas que consiguen el reconocimiento social con frecuencia aclara este aspecto.

La autobiografía de Pierre Bourdieu publicada poco tiempo después de su muerte nos ofrece un ejemplo<sup>28</sup> de ello: Su testimonio propone una lectura de algunas experiencias personales que han influido sus orientaciones de investigación sin ser consciente de ello. El testimonio explora de forma precisa el vínculo entre las experiencias que, a lo largo de la vida del autor, son juzgadas por él mismo como significativas (en particular la confrontación con un mundo diferente), y sus opciones epistemológicas, sus representaciones de sí mismo, de su actividad, de sus pares y maestros.

Bourdieu evoca las experiencias que han influido las opciones ulteriores de investigación científica. Entre estas experiencias significativas, la experiencia primera de la vida rural, pero también el desarraigo de este medio rural, después del encuentro con los intelectuales parisinos de la “Escuela Normal Superior”. (Sartre, Aron, Canguilhem...). Plantea por ejemplo la hipótesis de que su experiencia de la vida de internado desarrolló en él “disposiciones combativas”, pero también, más globalmente, una actitud completamente ambivalente respecto de la institución escolar, en la cual se mezclan rechazo y apego “al mundo detestado”<sup>29</sup>. Esta experiencia habría provocado una toma de conciencia de la contradicción, de la tensión vivida ligada a un doble marco de referencia: El medio de origen y el espacio de reconocimiento que representará la institución escolar<sup>30</sup>.

La experiencia de la guerra de Argelia es igualmente otra experiencia decisiva: Se trata de la confrontación con el mundo rural argelino, que entra en resonancia con las experiencias infantiles, reactivadas en esta ocasión y que alimentarán el deseo de hacer investigaciones sobre la región de la Kabília.

Como telón de fondo, Bourdieu da cuenta de esta tensión permanente, que está en el corazón mismo de la vida de un intelectual surgido de un medio rural que, a través del itinerario de excelencia escolar que lo condujo a la Escuela Normal Superior, se vio promovido a las más altas esferas de la distinción académica, al Collège de France.

---

<sup>28</sup> P. Bourdieu (2004). *Esquisse pour une auto-analyse*, Paris : Raisons d’agir.

<sup>29</sup> P. Bourdieu, *op. cit.*, p. 117.

<sup>30</sup> “Esta experiencia dual contribuía de manera importante al efecto durable de una profunda brecha entre una alta consagración escolar y una baja extracción social, es decir, al *habitus escindido*, habitado por tensiones y contradicciones. Esta especie de coincidencia de los contrarios sin duda ha contribuido a instituir de manera permanente una relación ambivalente y contradictoria con la institución escolar, hecha de rebelión y de sumisión, de ruptura de expectativa, que tal vez también está en la base de una relación conmigo mismo también ambivalente y contradictoria: Como si la certidumbre de uno mismo ligada al hecho de sentirse consagrado fuese minada, en su mismo principio, por la incertidumbre más radical a propósito de la instancia de consagración, especie de mala madre, vana y mentirosa” (P. Bourdieu, *op. cit.*, pp. 127-129).

Allí donde Pierre Bourdieu explora de forma sistemática las influencias inconscientes sobre sus opciones de investigación de algunas de sus experiencias juveniles, Serge Moscovici<sup>31</sup>, en su autobiografía *Chronique des années égarées*<sup>32</sup>, años que van del periodo de la infancia antes de la segunda guerra mundial hasta el exilio de Rumania en 1947, revisita su vida a partir de un punto de vista preciso: El de tomar como hilo conductor “lo que viene del corazón”. Moscovici vuelve sobre algunos momentos decisivos, que marcaron de forma permanente y en parte inconsciente el sentido de una vida y las opciones ulteriores: La educación religiosa, la experiencia de los pogromos, el compromiso militante en el partido comunista rumano, el exilio y la experiencia del estatuto de “refugiado”. Por ejemplo, al hilo de esta exploración que se apoya sobre un diario escrito cotidianamente a partir de 1975, en un recodo del camino, Serge Moscovici establece el vínculo, del cual dice que ha permanecido mucho tiempo no analizado, entre sus experiencias militantes de juventud en Rumania y sus opciones de objeto de investigación ulteriores:

“Cuando escribí *L'âge des foules*, la experiencia comunista me sirvió de aguijón y de hilo conductor, pero no para a psicología de las minorías activas. La relación con los movimientos de juventud en Rumania no me ha venido nunca a la mente. Actualmente me parece evidente, aún cuando no haya tenido conciencia de ello anteriormente. Lo más extraño es volver a encontrar, bajo la forma de la teoría y de la ciencia, aquello de lo que me había apartado en mi mente y en mi realidad, creyendo no haber conservado ninguna traza de ello. Y sin embargo, ¿qué otra cosa he hecho más que conducir a que fructifiquen, en una vida laboriosa y ordenada, las experiencias de una vida anárquica y disipada? ¿Quién lo hubiese creído? El pasado, que yo había intentado alejar de mí como si fuese una carga insoportable, no ha cesado de operar en secreto en lo que ha llegado a ser mi obra. Aparentemente, la ley de la Lavoisier “nada se crea, nada se pierde, todo se transforma” es válida aquí también. Al menos si se vive bastante tiempo como para dejarla actuar<sup>33</sup>”.

---

<sup>31</sup> Psicólogo cuyos trabajos han influido de manera crucial la psicología social a partir de 1960.

<sup>32</sup> S. Moscovici (1997). *Chronique des années égarées*. Paris: Stock.

<sup>33</sup> S. Moscovici, *op. cit.*, p. 398.