

L'enseignement de la psychanalyse à l'Université (Rapport
introdutif au colloque organisé par l'UER des sciences
humaines cliniques, le 5 décembre 1971

Jean Laplanche

Citer ce document / Cite this document :

Laplanche Jean. L'enseignement de la psychanalyse à l'Université (Rapport introductif au colloque organisé par l'UER des sciences humaines cliniques, le 5 décembre 1971. In: Bulletin de psychologie, tome 28 n°317, 1975. Travaux du laboratoire de psychopathologie et de psychanalyse de l'université Paris 7. pp. 653-659;

doi : <https://doi.org/10.3406/bupsy.1975.10622>;

https://www.persee.fr/doc/bupsy_0007-4403_1975_num_28_317_10622;

Fichier pdf généré le 14/09/2023

L'enseignement de la psychanalyse à l'Université

Rapport introductif au Colloque organisé par l'UER
des Sciences Humaines Cliniques, le 5 décembre 1971

Jean LAPLANCHE

L'ENSEIGNEMENT DE LA PSYCHANALYSE A L'UNIVERSITE

Pour préparer le présent exposé, j'avais à portée de main un canevas : un discours que j'avais tenu, à titre d'introduction, à des Entretiens de l'Association Psychanalytique de France sur le thème : Enseignement et Psychanalyse.

En même temps, je ressentais confusément l'existence de ce discours déjà prononcé plutôt comme une entrave que comme une aide. Analyste parlant devant un cénacle d'Analystes, j'avais alors insisté sur la nécessité pour nous, psychanalystes, d'affirmer notre présence spécifique aux lieux où se formule l'enseignement. Discours volontairement abrupt, schématique, visant à un effet de choc et de confrontation, face aux scrupules, aux mises en garde et aux prudents replis qui répondent, parmi les analystes, à la simple évocation de l'Université.

Aujourd'hui, me disais-je la position est autre. Universitaire parlant à des Universitaires, il me faut leur faire ressentir toute la difficulté de la question, justifier auprès d'eux les réserves, voire le retrait des analystes, marquer la spécificité, l'inquiétante étrangeté de l'objet - analyse, qui ne saurait s'approprier aisément en nos lieux.

Et puis, soudain, ce changement de perspective m'apparut lui aussi comme pur artifice. Ne m'adressé-je pas, ici, à des cliniciens pour la plupart formés par l'analyse, praticiens de celle-ci et qui ne peuvent manquer de s'interroger sans cesse sur la légitimité de leur double appartenance. Faire le maître Jacques, endosser aujourd'hui la livrée de l'Universitaire pour interroger avec méfiance l'analyse qui frappe à la porte, ne ferait que favoriser en vous comme en moi les plus grossiers des mécanismes de défense du moi : dénégation, clivage, rationalisation, identification imaginaire au rôle et à la fonction. Analystes praticiens et Universitaires nous ne saurions sans mauvaise foi

renier le conflit, ou du moins l'interrogation lancinante en chacun de nous : doit-on, — peut-on, — comment peut-on, — enseigner l'analyse à l'Université ?

Historiquement, on doit situer le présent débat dans le cadre d'un renversement impressionnant entre la situation du vivant de Freud, et les perspectives contemporaines.

Au sein d'un univers culturel violemment hostile aux découvertes de la psychanalyse, Freud et ses élèves souhaitaient vivement et encourageaient, sans grande discrimination, toute diffusion de la doctrine.

Les ambitions, la situation, l'activité universitaire de Freud sont de nos jours un peu trop oubliées. Depuis 1885, comme Privat Dozent, depuis 1901, comme Professeur Extraordinaire, Freud ne cessa de prononcer de nombreuses séries de cours, et ce que nous nommons en français l'**Introduction à la Psychanalyse** n'est en fait que la dernière en date de ces séries : les **Leçons d'introduction à la psychanalyse**. De nombreuses autres publications furent, elles aussi, tirées de conférences ou de leçons, et Freud utilisa même cette présentation « universitaire » pour une publication qui n'avait jamais connu la forme orale : les « Nouvelles leçons d'introduction à la psychanalyse », supposées donner, à plus de quinze ans de distance une suite aux premières conférences.

Il y a là un choix qui n'est pas de pure forme, et qui mérite notre réflexion. « Si je me replace dans les conférences qui vont suivre, écrit Freud en 1932, au milieu d'un auditoire, ce n'est que par un jeu de l'imagination : peut-être ce fantasme m'aidera-t-il, en approfondissant mon sujet, à ne pas omettre de tenir compte du lecteur ». De même, chez Platon, la forme du dialogue ne saurait évidemment être considérée comme simple artifice. Discussion réelle ou simulée, discussion avec soi-même et

en chacun de ceux qui sont invités à suivre un même parcours, la leçon de Freud situe l'enseignant et ses auditeurs d'un même côté par rapport à leur objet énigmatique. Même les textes les plus aventureux dans la découverte (**Au-delà du Principe de plaisir**) même les textes d'apparence dogmatique (**Abrégé de Psychanalyse**) se donnent, comme sujet de l'investigation, un **nous** — « nous sommes amenés à supposer », « nous voici dans l'embaras » — qui n'est pas simple clause de style.

Un autre écrit, dont l'essentiel mérite d'être rappelé, porte le titre : **Faut-il enseigner la psychanalyse dans les Universités ?** Il date de mars 1919, moment où un gouvernement bolchevique s'installe à Budapest et nomme Ferenczi professeur de Psychanalyse à l'Université. Il s'agit, dans ce texte, d'une réponse à un questionnaire officiel, donc d'une véritable prise de position engageant Freud et le mouvement psychanalytique. Deux questions sont successivement examinées, selon une perspective contractuelle qui est bien dans la ligne du réalisme freudien : la Psychanalyse a-t-elle à y gagner ? L'Université a-t-elle à y gagner ?

La Psychanalyse, quant à elle, peut certes se passer de l'Université, puisqu'elle a mis en place ses modes originaux de formation (analyse personnelle, supervisions) ainsi qu'un enseignement organisé par les Instituts analytiques naissants. **Freud conclut néanmoins** : « le fait qu'une organisation de cette sorte existe, est dû en fait à l'exclusion de la psychanalyse des Universités. C'est pourquoi il est évident que ces **arrangements** continueront à jouer un rôle effectif aussi longtemps que cette exclusion persistera ». C'est nous qui avons souligné, dans cette citation les mots indiquant les raisons invoquées : si la psychanalyse reste en dehors, déclare alors Freud, c'est pour des raisons de fait, par accommodement réaliste à une situation de rejet.

Pour l'Université, d'autre part, l'importance de l'enseignement de la psychanalyse serait évidente : en médecine, « la psychanalyse est plus que tout autre système adaptée à l'enseignement de la psychologie aux étudiants ». En psychiatrie, seule la psychanalyse est capable d'apporter, au-delà de la simple description, la dimension de la compréhension des phénomènes. En sciences humaines, « la psychanalyse peut être amenée à forger un lien plus étroit, dans le sens de l'Universitas Litterarum, entre la science médicale et les études qui sont de la sphère de la philosophie et des arts » ; et Freud, on le sait, s'est plu à former l'esquisse de ce que pourrait être une véritable Université des Sciences Humaines, ébauche qu'une UER dite des Sciences Humaines Cliniques ne devrait jamais cesser de viser comme horizon idéal.

Pour en terminer avec ce texte, rappelons enfin l'objection finale qui se trouve discutée, et relativisée quant à sa portée : l'étudiant, n'apprendra jamais la psychanalyse proprement dite. C'est vrai, acquiesce Freud, « mais il nous

suffira qu'on apprenne quelque chose sur la psychanalyse, et quelque chose de la psychanalyse. Après tout, l'Université n'équipe pas l'étudiant en médecine pour devenir chirurgien : et celui qui veut devenir chirurgien ne peut éviter de se former ultérieurement par un stage de plusieurs années dans un service de chirurgie ».

Surprenants ? stimulants ? archaïques ? ces points de vue initiaux étaient pourtant à rappeler. Non certes que nous les endossions tels quels, ni même que nous prétendions qu'ils représentent toute la vérité historique. Freud n'aurait assurément pas soutenu à fond le parallèle esquissé ici entre anatomie et stage chirurgical d'une part, théorie analytique et pratique de l'analyse de l'autre. De même son enthousiasme à soutenir Ferenczi ou Abraham dans leurs projets de conquête de l'Université trouve plus d'une fois son contre-poids. Quelques mois avant la nomination de Ferenczi à l'Université, il lui écrivait en ces termes : « Gardez une attitude réservée. Nous ne sommes pas faits pour quelque existence officielle que ce soit et nous avons besoin de conserver notre indépendance à tous égards. Peut-être serions-nous justifiés de dire : Dieu nous garde de nos amis. Jusqu'ici nous avons eu raison de nos ennemis ».

Mais, même si les premiers psychanalystes étaient déjà divisés et ambivalents par rapport à la perspective de leur propre réussite, aujourd'hui la question change de statut, car le succès est présent, inversant radicalement les données. De cette situation d'invasion massive, chaque seconde de la vie quotidienne témoigne, dans la diffusion culturelle de masse des notions psychanalytiques. Le livre, la radio, la télévision y collaborent, mais aussi, et plus encore les modes implicites de transmission culturelle, dont Serge Moscovici nous a donné un instantané avec **La psychanalyse, son image et son public**. Chez les « spécialistes », dans les champs les plus divers des sciences humaines, la psychanalyse est adoptée — adaptée ? — utilisée sans réserves et parfois sans mesure. Le temps n'est plus où le psychanalyste renouvelait le miracle d'un dilettante désignant comme négligemment le ressort caché de tout le phénomène. Armé d'une connaissance souvent pertinente et nuancée de la psychanalyse, parfois formé à l'expérience d'une analyse personnelle, c'est désormais le chercheur en sciences humaines qui en remonte au pur analyste de cabinet. Enfin, bien avant que nous ne commencions à en discuter la légitimité, la présence des psychanalystes et de la psychanalyse comme telle s'est imposée, comme un fait reconnu et souhaité, dans les lieux les plus divers de l'enseignement. Présence importante, sinon massive, dont témoigne aujourd'hui ce colloque.

Ainsi se trouvent accomplis, au-delà peut-être du désirable, les vœux explicites des premiers analystes. Au-delà du désirable... pensons ici à

« l'échec dans le succès », ou encore à la légende des trois vœux où le sujet, pris au jeu de ses souhaits impulsifs et inconséquents, n'a plus pour ultime recours que d'abolir enfin ce qu'il a réalisé au-delà de toute espérance. Ainsi s'exprimerait le psychanalyste — devant une réussite qui vulgarise et dilue sa découverte et qui permet à l'inconscient de se refermer en prenant pour refuge la pensée même qui l'a débusqué — : « plutôt au ciel que la psychanalyse — ou du moins la théorie analytique — n'eût jamais existé ». J'exagère à peine en soulignant que, des lèvres analytiques les plus diverses, c'est la malédiction du chœur sophocléen qui est proférée...

Et lorsque cet anathème ne s'énonce qu'en « mineur », à moindres frais, c'est « l'Université », la « psychanalyse universitaire » qui, commodément, est chargée de tous les maux. Hostilité qui ne manque ni de vigueur ni d'arguments, et s'énonce à trois niveaux, en trois gradations complémentaires :

Vanité d'un enseignement de la psychanalyse en dehors de la cure : « la psychanalyse se transmet et ne s'enseigne pas ». Et si, malgré tout, on veut l'enseigner, comme doctrine théorique, discours interminable **sur** l'analyse, alors les philosophes le feront mieux que nous.

Enseignez, enseignez toujours, nous en tirerons... les enseignements. Au-delà de cette position ironique se démasque bientôt une **condamnation**. L'enseignement de l'analyse n'est pas seulement inutile mais nocif, il ne fait que consolider la défense et accroître le refoulement aussi bien en dehors de la cure que lorsqu'il est reçu de façon temporaire à celle-ci. Cette condamnation fait appel aux mécanismes bien connus de la rationalisation et de l'intellectualisation. Depuis les éclaircissements de Freud sur la dé-négation, nous savons que l'acceptation intellectuelle du refoulé est le dernier retranchement, le plus efficace, de la défense. L'analyste n'aurait pas à participer à cette entreprise universelle de mise de la psychanalyse à la disposition de tous ; à la portée de tous, comme panoplie défensive, « parapluie défensif tous azimuts », contre la psychanalyse elle-même.

Enfin, au-delà de cette condamnation de l'enseignement universitaire — voire de tout enseignement — c'est une mise en question beaucoup plus radicale qui se fait jour : celle de la théorie analytique elle-même. J'entends ici théorie au sens le plus large : non seulement théorie des modèles, mais théorie des névroses et théorie de la cure, soit tout ce qui peut s'énoncer d'articulé sur la psychanalyse.

Car l'opposition du « savoir » et de la « vérité » n'a, par définition, pas de limites, chacun pouvant être, au gré de la polémique le « savant » d'un autre, qui, lui, est supposé parler du lieu de la vérité. Non point que cette opposition ne réponde elle-même à quelque vérité, du reste fort traditionnelle, de l'aphorisme socratique à la malédiction faustienne d'une connaissance accumulée en vain. Mais la voilà utilisée à des

fins purement polémiques, hors de la dialectique qui la fonde. Utilisation si ravageuse que le champion de cette opposition — fécond lui-même en modèles théoriques — se voit obligé de prononcer parfois des rappels à l'ordre (1). Non, un savoir mis en échec n'est pas l'échec du savoir, et la minute de vérité ne prend de sens que sur le fond d'un acquis qu'elle annule et transfigure. Mais l'apprenti sorcier (et tout sorcier, ici, n'est jamais qu'un apprenti) a déclenché par ses attaques contre le savoir un mouvement dont il ne maîtrise pas les retombées. Instrument majeur de pouvoir — de chosification — de répression — le savoir, pour certains de nos étudiants, est ce dont on peut et doit se dispenser et se garder à tout prix ; tout bonnement, en toute naïveté, on veut **commencer par la vérité** et s'y tenir, méconnaissant que celle-ci ne peut être que retour, après-coup. Nostos ou Odysée, comme le rappellent inlassablement Platon, Hegel, Marx ou Holderlin.

Tout cela pour vous remémorer combien peu, de nos jours, les psychanalystes se présentent comme demandeurs lorsqu'on parle de « psychanalyse à l'Université ». Et pour faire sentir combien le titre qui m'est revcnu comme par hasard, pour cet exposé, pouvait me placer à contre-pied : « L'enseignement de la psychanalyse à l'Université, en dehors de la formation analytique proprement dite (psychanalyse didactique) ». Alors que chacun, et moi-même, y allons d'un intitulé ambigu : enseignement et psychanalyse », ou « enseigner la psychanalyse ? » (Revue « L'Inconscient » n° 8), voilà que notre inconscient collectif, celui de notre UER, me fait suggérer, par exemple, que l'enseignement pourrait avoir **une certaine** valeur formatrice — ou que peut-être seule la didactique devrait rester hors-Université.

Je prendrai pourtant ce titre, dans la maladresse qu'il me prête, pour sa valeur ironique, questionnante — et à mon tour j'en questionnerai la formulation.

La question se pose — au moins — entre quatre termes : Université — Enseignement — Psychanalyse — Formation. Questionner ces termes, non pas dans leur généralité abstraite, mais l'un par rapport aux autres, pour voir assurément le problème renvoyé de l'un aux autres mais aussi, par là-même, quelque peu décenté.

De ce premier terme, l'**Université**, je retiens d'abord sans vouloir la **renier** en bloc la tradition d'un certain type de discours. Le discours

(1) « J'oppose à leur adresse vérité et savoir : c'est la première où aussitôt ils reconnaissent leur office, alors que sur la sellette, c'est leur vérité que j'attends. J'insiste à corriger mon tir d'un savoir en échec : comme on dit figure en abyme, ce n'est pas échec du savoir. J'apprends alors qu'on s'en croit dispensé de faire preuve d'aucun savoir ». Jacques Lacan in : « Littérature et Psychanalyse » n° 3, oct. 1971, p. 5.

dit « académique », Freud lui-même l'a dénoncé, avec le privilège qu'il confère à l'élaboration secondaire ; tout inconscient bien ficelé, empaqueté, bouclé. Les meilleurs universitaires, pourtant ont toujours brisé, tourné, voire utilisé cette contrainte pour faire passer, en son lieu même leur « message » : je pense à Hegel, monstre académique s'il en fût, à Freud, à Jean Hyppolite, professeur, et à sa pratique questionnante de l'histoire de la philosophie.

Cette tradition, apparemment celle d'une institution déterminée, nous ramènerait ainsi à la seule question, — qui se pose pour tout discours, prétendit-il se situer hors institution : qu'est-ce qu'une démarche du discours qui soit en même temps parcours de vérité ?

L'Université, c'est encore et aussi un public. Paradoxalement, public non-choisi, du moins si l'on se réfère à des critères dits analytiques. « Analysés » et « non-analysés » s'y côtoient posant à nouveau le problème de la valeur formatrice, stimulante, **ironique** d'un certain type de discours.

Et l'**Université**, enfin, c'est aussi, de façon indéniable, un fragment de la Société. Société bourgeoise, « société civile » pour reprendre le terme de Hegel qui désigne par là le système complexe des échanges et des intérêts. Fragment de la Société, elle l'est par son fonctionnement, et son règlement, par son financement, par sa finalité surtout : produire... quelque chose ; soit de futurs membres de cette même société civile. Ici, fonctionnarité et fonctionnalité vont de pair, et vont **s'opposer radicalement** à l'anti-fonctionnalité du désir, sise au cœur de l'expérience analytique.

C'est là le point le plus net, le plus sensible, d'une hétérogénéité probablement définitive entre Université et Psychanalyse ; sensible, par exemple, en une question d'apparence mineure, mais irritante parce que foncièrement insoluble : ce qu'on nomme la question des « validations ». Comment la psychanalyse peut-elle être, dans notre jargon, encadrée dans une « unité de valeur » ? Comment une telle U.V. peut-elle être considérée comme « validée », ce qui impliquerait soit la réduction de la psychanalyse à une « **matière** » universitaire ce qu'elle ne saurait être que pour l'inessentiel (quelques faits de son histoire par exemple), soit l'appréciation de l'impact d'un certain discours analytique sur cet individu particulier : mais pourquoi cet impact serait-il nécessairement « positif » si on devait le juger selon les critères d'un « progrès » personnel ?

Et certes, depuis 1968, une certaine voix persiste à se faire entendre en faveur de l'anti-fonctionnalité, à l'Université et en particulier dans notre UER. Mais rien ne fera que la destination de l'Université ne continue à répondre massivement à des impératifs de marché, de réussite ou d'utilité sociale. Ici, le type de société, « capitaliste » ou « socialiste », ne fait rien à l'affaire ; l'intégration y est différente dans ses modalités et sa plus ou moins parfaite

clôture, mais non dans son principe. Mai 68, dans son mouvement le plus original, visait bien aux antipodes de ce que pourrait être, par exemple, l'assimilation de la psychanalyse au sein d'un quelconque « service de santé ». L'accusation, parfois portée en ces jours de libre discours, d'être une pratique marquée par le capitalisme, tombait à plat : j'eus l'occasion de revendiquer pour l'analyse la gloire de ses origines parfaitement démodées : pré-capitalistes, voire féodales, perceptibles dans le mode même de la relation qu'elle instaure (comme d'ailleurs une partie de la pratique médicale). Inactualité de l'analyse par rapport aux tentatives pour l'actualiser, pour lui faire suivre la « marche de l'histoire » : cela va au rebours de toute philosophie communautaire qui ne se propose jamais que d'achever la « déterritorialisation » et l'intégration capitaliste. C'est souligner que, faute de se renier, la psychanalyse ne saurait jamais avoir dans l'Institution... que la pointe d'un pied, le problème restant pour elle de maintenir farouchement tout ce qui joue, en elle, comme contre-poids anti-institutionnel.

Si j'ai distingué, par rapport à l'Université, un second terme qui est celui de l'**enseignement**, c'est pour souligner que la relation enseignante relève d'une dimension spécifique, indépendamment du cadre où elle s'instaure, et notamment, hors de la référence universitaire : ainsi pour l'enseignement dispensé dans les « sociétés d'analystes ».

Déjà, d'un point de vue pré-analytique, nous revendiquons une tradition vivante qui veut que tout enseignement digne de ce nom ne puisse être que formateur : c'est-à-dire qu'il induise des modifications subjectives chez l'enseigné, mais aussi chez l'enseignant. A cela, qu'apporte l'analyse ? la reconnaissance du fait que la relation enseignante est une des situations majeures susceptibles d'induire un transfert. J'entends ici transfert au sens psychanalytique et non comme simple répétition d'attitudes ou de traits caractériels.

Un des textes freudiens fondamentaux pour apprécier les origines de la relation enseignante, et plus généralement du rapport au savoir reste celui sur « Les théories sexuelles infantiles ». D. Lagache a souligné que Freud décrit là une première forme du conflit psychique, comme conflit de demande portant sur le savoir : détenu par les parents et refusé aux enfants. (Cf. « Les théories sexuelles infantiles », in **La vie sexuelle**, Paris, PUF, 1970, pp. 17-18). Ce conflit de demande, essentiel dans la relation enseignante en général, l'est **a fortiori** pour l'enseignement en psychanalyse : on s'adresse à lui, directement, pour satisfaire son **désir de savoir sexuel**. C'est à partir de là qu'on appréciera les retentissement subjectifs, structuraux, d'un enseignement, entre deux extrêmes : son risque de maintenir à son maximum d'intensité une relation non-analysable, dans une dépendance à l'égard d'un « sujet-supposé-savoir » : le maître, ou encore le moniteur de groupe ; ou bien sa capacité à ventiler le trans-

fert, sinon à le résoudre, en faisant vaciller, sinon s'effacer, l'image du **possesseur** du savoir.

Le troisième terme à interroger, dans ce quadrille, serait la **psychanalyse** elle-même. Non certes dans sa généralité, mais dans son rapport à la possibilité même d'un discours sur elle-même.

Résolument, j'affirmerai ici mon option personnelle, qui, d'apparence, va de soi, mais qui se trouve implicitement mise en cause dans l'attitude de plus d'un analyste : **il y a des énoncés possibles concernant la psychanalyse**. L'analyse n'est pas incommunicable, elle peut être l'objet d'échanges discursifs non seulement au niveau de la clinique, mais à ceux de la méthode et de la théorie.

Acceptée cette prise de position, resterait à préciser la spécificité de ce discours, ses niveaux, son type de généralité. Le discours sur la psychanalyse, notamment, n'est pas un discours philosophique, même si actuellement nous voyons ressurgir toute une phraséologie très à distance de l'expérience. Si nous acceptons un instant, pour un premier inventaire la distinction politzérienne entre des concepts concrets (l'Oedipe notamment) et une machinerie abstraite, héritage de la vieille psychologie académique, comment ne pas déceler une autre forme de cette machinerie, dans des « concepts » comme la « Trace », la « Béance », la « Refente », la « Lettre », l'« Ailleurs » : retour, cette fois, des vieilles lunes existentialistes, phénoménologiques, voire jungiennes. Est-ce dire que nous suivrons Politzer dans son intention d'exclure de la psychanalyse tout concept qui ne soit susceptible d'être assumé « en première personne » ? Ce serait là vouloir radier la majeure partie de la métapsychologie, qui précisément, et pour des raisons structurales, ne peut se passer de la machinerie : celle en laquelle le sujet, de façon indépassable, se rend passible d'une objectivation. Et la machinerie freudienne gardera cette valeur de se tenir au plus près des modalités mêmes du mouvement « **anthropomorphique** » qui constitue l'appareil psychique à l'image, à la **forme** des relations **interhumaines**. Ce ne sont pas seulement des concepts liés au conflit défensif, ceux qui gravitent autour des instances « moïques » : même du côté de la pulsion, de son surgissement métaphoro-métonymique, de ses buts et de ses objets-sources, un savoir positif est énonçable et transmissible.

Au-delà de ce savoir, situerons-nous avec Lacan, l'idéal de la Vérité ? Plus modestement, je préférerai ici parler de **méthode**. La méthode psychanalytique, tout en restant dans le domaine de l'énonçable, est bien le point spécifique et la découverte majeure : celle d'un abord calqué sur cet objet — cette fois non-objectivable sans déperdition — qu'est le processus inconscient. L'opposition entre savoir et méthode, nous en trouvons des témoignages émouvants dans le compte rendu de l'analyse de Smiley Blanton, analyse véritablement « didac-

tique », où le « Professeur » ramène avec discrétion et persévérance à la seule méthode, instaurée par « l'interprétation du rêve ». Le plus souvent Freud refuse de répondre à des questions touchant tel patient analysé par Blanton, non point par réserve, mais au nom de la particularité du cas (1) ; lorsqu'il accepte de formuler une opinion touchant tel point psychopathologique ou génétique, c'est le plus souvent avec des réserves (2). Mais sans restrictions cette fois, c'est à l'association libre et à l'écoute soumise que nous sommes sans cesse ramenés, comme à la seule voie vers le sens (3). Et si tous les enseignements de Freud commencent par le rêve, c'est bien comme monstration irremplaçable du modèle méthodologique de tout cheminement et de toute interprétation analytique.

Evidemment, la méthode est bien plus qu'un savoir-faire. Non qu'elle ne comporte des « règles » précises et énonçables, mais en ce qu'elle est inséparable d'une position subjective qui, elle, ne saurait s'enseigner. L'écoute analytique, si paradoxale que personne, à ce jour, n'a su en formuler la théorie, nous savons du moins que c'est notre capacité d'ouverture à nos propres processus inconscients qui la conditionne et la fonde : ce qui, du savoir au savoir-faire, nous renvoie à notre quatrième terme, qui risque d'être le plus complexe : la **formation** ; et, comme le formulait, non sans pertinence, le titre surimposé à mon exposé : « ...la formation au sens strict (analyse didactique) ». Ce terme central de l'analyse, cette pomme de discorde (un arbre entier, ou un verger...) je ne ferai que l'évoquer : l'analyse personnelle du futur analyste et, au sens large, de tout un chacun qui veut avoir prise sur les phénomènes inconscients (chercheur en Sciences Humaines, psychologue...). L'éventail des formulations marque une gradation historique où l'on ne peut méconnaître un certain approfondissement : on est parti, aux temps archaïques, de l'idée d'une simple familiarisation avec les pro-

(1) Dr Smiley BLANTON : *Journal de mon analyse avec Freud*, Paris, P.U.F. Le fil rouge. 1973. « Entrer de façon abrupte dans un cas dont l'analyse dure déjà depuis longtemps et dont l'histoire est si complexe se révèle impossible. On ne peut s'en faire une opinion juste » p. 69. Quel contraste avec l'aspect « sauvage » de nombreuses « discussions de cas », ou avec les intuitions fulgurantes de certains — devins et pythonisses — dès la première consultation !

(2) p. 77 « Il est possible qu'il en aille ainsi dans certains cas... mais je crois pas que l'on puisse généraliser ». Cf. p. 51 et passim.

(3) « Vous voyez... qu'on ne peut jamais dire ce que quelque chose signifie avant d'avoir associé (j'exagère : il n'a pas dit « jamais » mais « rarement »). p. 45. Cf. p. 73. Et, p. 69 « ... vous me donnez l'impression d'être trop actif. Il vaudrait donc peut-être mieux que vous dirigiez votre attention et votre intérêt plutôt sur la méthode ».

cessus inconscients, espèce de « Travaux pratiques » à valeur démonstrative, pour continuer avec la variante d'une sorte d'apprentissage fait sur soi-même. La notion d'une réduction ou d'une défalcation de « l'équation personnelle » marquait, en des termes d'abord purement négatifs, la première prise en considération du « contre-transfert » : aussi redouté, en son surgissement que l'avait d'abord été le transfert lui-même. Actuellement, la finalité de l'analyse personnelle a cessé de viser à former cet analyste parfait et idéalement neutre, miroir sans tâche : il s'agit, reconnaissons-nous, de l'acquisition d'un mode d'écoute qui soit indissolublement un mode d'être : la communication avec l'inconscient d'autrui passant par une modification de l'économie, des relations, du « commerce » intrapsychique : analyser, avons-nous reconnu, se conjugue à la fois transitivement et sur le mode réfléchi : ce que veut connoter (bien inutilement) le jargon français « analysant ». Mais le changement de perspectives que nous retraçons sommairement ici n'est pas simple affinement des définitions : il ne prend son sens que corrélativement à l'évolution historique de la pratique. Evolution intrinsèque d'abord : non seulement les analyses personnelles exigent d'être de plus en plus « poussées » (Ferenczi), mais surtout l'analyste d'un candidat se voit de plus en plus contraint à prendre au sérieux cette règle fondatrice de toute situation analytique, que l'analyse « didactique » avait momentanément oblitérée : la suspension et la mise en question de toute « représentation-but » consciente ; ce qui situe toute analyse digne de ce nom au-delà de tout apprentissage et de toute finalité professionnelle, fût-elle des plus « recommandables ».

Mais aussi, cette évolution interne de la pratique se produit en relation avec un facteur extérieur qui accentue, **non sans bénéfice**, son porte-à-faux : plus l'analyse personnelle tend à se libérer de la demande intrinsèque (demande aussi respectable mais aussi irrecevable, en son fonds, que celle, par exemple, d'une mère qui veut être analysée pour mieux élever ses enfants) plus elle est elle-même **demandée** par les institutions diverses qui non seulement veulent en tenir compte, mais la prendre en compte : médecine, employeurs, sécurité sociale... Université ? De prendre en compte à prendre en charge, le pas serait vite franchi si on n'y veillait sans relâche.

Mais l'**institution analytique**, elle-même, n'a-t-elle pas donné l'exemple en voulant faire une de ses activités majeures de l'administration des analyses didactiques : prendre en compte ce qui ne peut être comptabilisé que dans la structure subjective ? Autre question brûlante, au cœur du mouvement psychanalytique, et où la seule tendance conséquente me paraît être celle qui vise à libérer (le plus radicalement **possible**) l'analyse personnelle du poids de l'Institution analytique elle-même.

Nous énonçons tout à l'heure le vœu de voir

les Sociétés d'Analystes former un véritable noyau anti-institutionnel, fonctionner comme une sorte d'institution négative. Vœu parfaitement utopique et déréel ?... à moins que l'Institution analytique, à **son tour** ne maintienne jalousement la distance, l'attraction « négative » de l'analyse personnelle (inclus-exclus, externe-interne, comme nous le disons de la pulsion). Un des points les plus exemplaires, le plus élémentaire mais non le seul suffisant, en est la non-participation de l'analyste à toute évaluation du parcours de son analysé (1) (2).

Enseigner la psychanalyse à l'Université ? Doit-on ? Peut-on ? Comment peut-on ?

Les deux premières questions sont apparemment dépassées, balayées par cette constatation : la psychanalyse **est** à l'Université, avec ou sans les analystes de sorte que, pour ceux-ci, le refus principiel de toute participation à cette présence ne peut avoir que deux sens : faire, à part, sa petite Université analytique, ce qui implique que les sociétés d'analyse s'insèrent toujours davantage dans la société civile, au lieu de s'efforcer à se maintenir comme anti-institution. Ou bien, position maximaliste, c'est refuser tout discours sur l'analyse, à l'Université ou ailleurs, sous le prétexte qu'il est voué à l'entropie vulgarisatrice et à la récupération défensive.

Si nous refusons cette position du non-dire absolu, c'est en fonction des considérations précédentes, et en particulier parce que notre entrée à l'Université trouve à l'extérieur, son contre-poids dans notre vigilance à maintenir la position extraterritoriale, apatride, de l'expérience analytique.

Ecarté le refus principiel, le problème reste de juger des modalités de cette présence à l'Université, en une situation précaire et périlleuse par essence : il ne s'agit pas de bâtir du durable, mais de redresser sans cesse, par des coups de barre attentifs, la ligne d'une spécificité toujours menacée de se dégrader.

Nous ouvrons ici une réflexion critique, que nous invitons ce colloque à prolonger en commun, sur ce qui se fait déjà — à l'UER des Sciences Humaines Cliniques, à Vincennes ou ailleurs.

Pour introduire et stimuler ce questionnement, je vous ferai part d'un certain nombre d'options personnelles qui orientent mon action d'analyste à l'Université :

(1) Pas de liberté sans séparation des pouvoirs, et surtout sans la position — de par la loi — de cette séparation.

(2) A la date de publication, en 1974, certaines sociétés d'analystes, en France, sont allées bien au-delà. Si l'analyse personnelle est toujours évaluée (ce qui est encore contestable) c'est a posteriori : l'entreprise de l'analyse personnelle est absolument extradée de l'institution : ce dont témoigne notamment l'admission de candidats analysés « ailleurs ». Mais, en d'autres lieux, le chauvinisme de chapelle et d'allégeance est plus vivace que jamais.

Si nous répétons, à satiété, que la psychanalyse comme processus personnel, « formateur » doit être jalousement maintenue hors-institution, ce ne saurait être pour favoriser le développement, à l'intérieur de l'Université, de certains décalques ou succédanés prétendus de la situation analytique. Je vise ici deux modes particulièrement envahissants d'une telle pseudo-formation analytique : le « groupe », l'enseignement initiatique du maître.

Le « groupe ». Ici s'inscrit une inquiétude majeure, soulevée par la « dynamique de groupe » d'inspiration analytique. A l'Université fleurissent désormais ce qu'on nomme « groupes de sensibilisation » ou « groupes d'évolution », dirigés par des analystes. C'est même un risque général, dans une UER comme la nôtre, où le savoir positif est aisément récusé, de voir la relation d'un à plusieurs, caractéristique de l'enseignement, se transformer inévitablement en groupe « analytique » : si l'on y supprime la relation à un objet précis d'étude et si l'enseignant prend systématiquement une attitude interprétante par rapport aux processus de groupe.

De toute façon, le problème reste posé de ce qu'on induit en introduisant le groupisme dans l'institution universitaire. La valeur de « sensibilisation » de tels groupes resterait à jauger, par rapport aux dangers qu'ils comportent par essence : fixation à des relations imaginaires et spéculaires ; non-résolution d'un transfert peu maniable car peu spécifique (du type du transfert de l'idéal sur le leader) ; caricature dégradée de la situation analytique, où la généralité des processus ou des schèmes collectifs de comportement (fussent-ils formulés en termes d'Oedipe ou de « phallus ») vient occulter la spécificité d'un désir singulier tissé en un parcours qui ne saurait être superposé à d'autres parcours.

Sensibilisation ou vaccination à l'analyse ? La réponse n'est certes pas univoque ; l'expérience des psychanalyses de personnes préalablement passées par ces « groupes » serait ici à confronter.

Quant à l'enseignement initiatique du maître, il me paraît miser à fond sur les aspects de la relation enseignante qui en font une sorte de piège transférentiel. De part et d'autre d'un savoir, se joue un conflit de demande, d'appropriation et de pouvoir qui, par nature est insoluble, en l'absence d'une situation analytique instaurée selon ses règles spécifiques.

Ces deux types d'impasse, il faut bien s'en

rendre compte, guettent tout enseignement ; et tout enseignement de la psychanalyse se doit de rechercher des modalités originales, en fonction à la fois de son objet et de l'analyse freudienne de la relation d'enseignement. Faute, notamment, de pouvoir analyser le transfert, notre responsabilité consiste à ne pas le favoriser dans sa massivité. Ce qui impliquerait probablement une véritable mutation dans la relation : non certes une abolition du savoir (qui ne saurait jamais être qu'une tricherie), mais un changement des positions subjectives de l'enseignant et de l'enseigné : rotation qui devrait tendre à les placer en une perspective commune, du même côté par rapport à l'objet.

C'est dire qu'un enseignement de la psychanalyse pour être — j'y insiste — psychanalytique en son essence même, ne saurait être qu'interprétatif. Faute d'interpréter la relation enseignante elle-même — ce que je considère comme illusoire dans la relation d'un à plusieurs — il ne saurait se passer d'un objet qui soit visé en commun, pivot de toute la mutation subjective qu'on peut espérer voir s'amorcer par là.

Nous mettrons ainsi au premier plan l'abord interprétatif des textes de l'histoire de la psychanalyse, la référence aux objets dits de psychanalyse appliquée, la référence aux cas cliniques, présentés ou rapportés.

Par rapport à ces objets, la psychanalyse ne saurait être réduite à la fonction d'un instrument, d'un modèle qu'on pourrait transmettre didactiquement. Il s'agira plutôt, en des parcours limités rigoureux et spécifiques, de poser une interrogation commune qui prenne valeur exemplaire. Bref, fugitivement certes, mais authentiquement, il s'agit de placer enseignés et enseignants en position d'analyseurs par rapport à cet objet.

L'effet subjectif de ces parcours — de ces « UV » — est imprévisible. Il nous suffit que quelqu'un ait accepté de s'y soumettre, de s'y exposer, s'exposant par là à entrevoir une communication fugace avec son propre inconscient.

Je me rends parfaitement compte que je n'ai fait que survoler, rapidement et parfois superficiellement, un immense sujet. Je voudrais, du moins, l'avoir recentré convenablement, et je me résumerai en cette exhortation : il est temps pour l'analyse de conquérir, de reconquérir l'enseignement de l'analyse, de faire de l'enseignement de l'analyse quelque chose d'analytique. Pour ce faire, l'Université, tout bien pesé, n'est pas un plus mauvais lieu que tout autre.