

### 3 Je passe sous silence

La sixième de ses *Nouvelles Conférences* est consacrée, dans sa dernière partie, à l'application de la psychanalyse au champ de l'éducation. Cet écrit étant le dernier sur la question, il suscite l'intérêt de tous ceux qui cherchent chez Freud de quoi conclure.

C'est ainsi que, pour Millot, ce texte met fin à l'essor d'une éducation psychanalytique : « La théorie analytique est non concluante en ce qui concerne le domaine de l'éducation<sup>1</sup>. » Armando trouve, quant à lui, le moyen d'y découvrir par un subtil raisonnement<sup>2</sup> que Freud se dédit du testament éducatif qu'il avait formulé dans *l'Avenir d'une illusion* : pirouette du destin, le testament pédagogique de Freud contient une clause impossible et laisse démunis les légataires que nous sommes ! Janine Filloux constate, elle, que l'optimisme de Freud, sinon lui-même, « trouve dans un même élan à se dire et à se dédire<sup>3</sup> » ; elle n'en retire que des interrogations en restant sur bien des énigmes.

Les interprétations sont diverses, mais c'est l'idée d'un échec qui est pourtant retenue, un échec explicable par l'évolution psychanalytique de Freud : « La psychanalyse ne propose pas une pédagogie nouvelle<sup>4</sup>. » L'affirmation est d'importance, elle met un terme à cette application plus spécifiquement éducative et nous incite à une lecture attentive.

Freud introduit ses propos en exprimant son abstention,

les magnifiques perspectives pour l'avenir et son bonheur que sa fille se voue à cette tâche. Puis il préconise, pour faire œuvre de prophylaxie, de psychanalyser tour à tour les enfants<sup>5</sup>, les parents et les maîtres<sup>6</sup>, l'apport de la psychanalyse passant alors par l'extension d'un pouvoir thérapeutique à tous les publics qui touchent de près l'éducation. C'est à une véritable inflation psychanalytique que nous sommes convoqués : elle assure aux psychanalystes une clientèle, et à la psychanalyse un avenir...

Cette expansion du pouvoir thérapeutique a cependant une contrepartie : l'action d'une éducation inspirée par la psychanalyse<sup>7</sup> se trouve réduite à une peau de chagrin, surtout dans son aspect prophylactique. Alors qu'à un moment donné Freud envisage qu'elle puisse prévenir les névroses et les perversions<sup>8</sup>, c'est à son propos que la « Sixième conférence » apporte les plus importantes réserves. En effet, suite à l'exposition de son projet d'une extension thérapeutique, Freud écrit qu'il y a tout de même un « autre angle » sous lequel est envisageable « l'emploi dans la pédagogie de l'analyse » : quelque chose qui appartient par définition aux buts et aux moyens d'une *éducation psychanalytique*. Il se montre très prudent et soutient que, si « son *optimum* peut être découvert, si elle parvient à réaliser idéalement son œuvre, alors seulement elle pourra espérer parvenir à annuler l'effet d'un des facteurs de la maladie : l'action des traumatismes accidentels de l'enfance ». Puis il continue en affirmant : « En ce qui concerne l'autre facteur : les exigences d'une indocile constitution pulsionnelle, jamais, au grand jamais, l'éducation n'arrivera à le supprimer<sup>9</sup>. » C'est dire que l'éducation aurait assez peu d'importance dans la production des névroses, puisqu'elle n'a aucune influence sur le facteur constitutionnel. Depuis que Freud abandonna sa fameuse hypothèse d'une séduction sexuelle comme facteur principal de névrose, hypothèse qui, si elle avait été maintenue, aurait donné à l'éducation un pouvoir prophylactique certain dans la possibilité même d'épargner à l'enfant de tels trauma-

tismes, depuis donc cet abandon — au moment où il découvre que la séduction n'a pas besoin d'être réelle pour être traumatique —, Freud attribue davantage d'importance au facteur constitutionnel<sup>10</sup>, sans pour autant renoncer à l'effet névrotique des traumatismes, puisqu'en 1938 il écrit : « Les incidents traumatisants ne sont épargnés à nul être humain, et personne n'échappe aux refoulements que provoquent les traumatismes<sup>11</sup>. »

Une telle évolution limite l'impact d'une transformation de l'éducation pour prévenir la névrose. Dès lors, ce qu'il affirme dans sa « Sixième conférence » correspond sans aucun doute à un état de sa théorie. Cependant, et il s'agit de le relever, Freud ne renonce pas à trouver dans ce texte un *optimum*. Sa marge de manœuvre est logiquement réduite, mais elle ne l'entraîne pas vers le fatalisme du « rien faire ». Il cherche, au contraire, à définir les modalités d'une éducation psychanalytique et est ainsi amené à formuler une étrange définition de cette éducation, au point que nous pouvons nous demander ce qu'elle a encore de psychanalytique. En effet, Freud lui fixe comme but un objectif ancestral : « la maîtrise des instincts », ce qui implique qu'elle doit réaliser ce à quoi l'éducation s'est toujours appliquée : « inhiber, interdire, réprimer ». Et même si Freud est obligé de reconnaître que « cette répression des instincts est justement la cause des névroses<sup>12</sup> » et que l'éducation a rempli jusqu'alors « sa mission d'une manière très défectueuse, qu'elle a grandement nui aux enfants », il semble ne pas pouvoir envisager d'en changer les buts, et il lui assigne un objectif qu'il sait psychanalytiquement être nocif.

Cependant, comme il l'écrit, entre le « Scylla du laisser-faire et le Charybde de l'interdiction », il cherche à dégager la voie juste, à trouver un *optimum*. Mais, entre « maîtriser ses instincts » et « laisser à l'enfant une liberté totale, l'autoriser à obéir sans contrainte à toutes ses impulsions<sup>13</sup> », Freud choisit. Il opte pour la maîtrise et la contrainte, tout en souhaitant trouver la manière « la plus

profitable et la moins dangereuse de s'y prendre ». Mais à la liberté, il dit non, profère un *non possumus* et accrédite ce qu'il sait être la cause des névroses.

De cette inflation du pouvoir thérapeutique, de cette étrange éducation psychanalytique, avec, conjugués, un optimisme initial projeté dans l'avenir et un apparent pessimisme final, Catherine Millot conclut ceci : « Ainsi, la psychanalyse ne propose pas une pédagogie nouvelle, ni pour les moyens — interdictions, inhibitions, répressions — ni pour les fins : adapter l'enfant à la société (...). Ainsi, les derniers propos de Freud sur l'éducation paraissent désabusés en ce qui concerne l'influence, sur la prophylaxie des névroses, d'une réforme de l'éducation. » Et, en guise de conclusion, elle écrit : « Il n'y aurait pas d'éducation "analytique" au sens d'une application de la psychanalyse à l'éducation. Mais l'éducateur et l'éduqué peuvent bénéficier d'une cure analytique<sup>14</sup>. »

La réserve de Freud est interprétée comme ayant des fondements théoriques : la psychanalyse s'exprime ici en enterrant toute relation avec l'éducation, puisqu'elle ne peut rien y changer. Seul le bienfait exclusif de la cure est conservé. Telles seraient les positions ultimes de Freud, celles à respecter si nous voulions être fidèles à la psychanalyse.

Certes, Freud ne propose pas dans cette conférence de nouvelle pédagogie, mais l'on peut se poser la question de savoir si c'est seulement du lieu de la psychanalyse qu'il formule de telles propositions.

### *Sous le couvert d'un anonymat*

La suite de sa conférence nous aide à préciser la nature d'une telle interrogation. Après avoir, en effet, exprimé le Scylla et le Charybde de cette étrange éducation psychanalytique, Freud continue sur sa lancée et écrit qu'il ne peut abandonner ce chapitre sans avoir mentionné un « point de

vue particulier ». Et il commence par ces mots : « On a prétendu, et certainement à juste titre, que toute éducation était partielle, qu'elle tendait à adapter l'enfant à l'ordre social établi, sans se préoccuper de savoir quelle valeur, quel avenir pouvait avoir ce dernier<sup>15</sup>. » Freud semble d'accord sur ce point, et il poursuit en formulant la déduction qui fut tirée de cette première proposition : « Si l'on est convaincu des défauts de nos organisations sociales actuelles », est-il argumenté, « l'on ne peut se résoudre à conformer une éducation faite suivant les données psychanalytiques aux institutions précitées »; il convient alors « de poursuivre, dans cette éducation, un but différent, plus élevé, en dehors des conventions sociales prévalentes ».

Telles sont donc, restituées par Freud, la pensée et les positions de ce « point de vue particulier ». Personne ne fut, à ma connaissance, curieux de chercher qui Freud cache derrière cet indéfini, l'anonyme passe tout à fait inaperçu, alors que manifestement quelqu'un est ici visé. Est-ce le pasteur Pfister, son interlocuteur privilégié en matière d'éducation ? Non, l'idée même d'une éducation non religieuse évoque pour lui le communisme; il serait donc étrange qu'il ait formulé le projet d'œuvrer en dehors des conventions sociales prévalentes ! Dès lors, quel autre pédagogue ou psychanalyste ? Aichhorn, Bernfeld, Schneider, Reich ?

Dans les premiers mois de 1932<sup>16</sup>, un événement peut nous mettre sur la piste. A cette époque, Reich envoie à la *Zeitschrift* un article qui provoque un petit scandale et quelques remous dans les milieux analytiques. Voici comment Jones relate l'incident. Selon lui, l'article aurait pour thème la fusion du marxisme et de la psychanalyse, et l'avis de Freud serait qu'il culmine « dans la déclaration absurde selon laquelle l'instinct de mort est un produit capitaliste ». Dès lors, Freud désire que soit rajouté « un commentaire des éditeurs proclamant que la psychanalyse n'avait *aucun intérêt politique*<sup>17</sup> ». Si Jones se dit empressé, en tant que rédacteur, de rédiger un tel commentaire,

l'affaire finit pourtant autrement : l'article est publié, mais il est suivi d'une critique en règle de Bernfeld<sup>18</sup>. L'incident paraît sérieux. Dans ces temps de montée du fascisme, l'optique politique de Reich est ressentie par certains comme dangereuse pour l'existence même de la psychanalyse. Serait-il alors tellement improbable que Freud, suite à cet accrochage, ait tenu à faire une mise au point dans sa « Sixième conférence », en affirmant à sa manière que la psychanalyse n'a aucun intérêt politique, et en polémiqueant avec Reich sous le couvert d'un anonymat ? La suite de son texte est peut-être à même de fournir quelques éléments de réponse.

En effet, à ce « point de vue » qui verrait l'éducation psychanalytique poursuivre un but différent, plus élevé, en dehors des conventions sociales prévalentes, que répond Freud ? Il s'y oppose, et nous ne sommes pas tellement surpris puisqu'une telle éducation est véritablement à l'opposé de celle qu'il vient de décrire et d'approuver. Il s'oppose en disant : « Je pense que cet argument ne se défend pas et que ce rôle-là n'est pas du ressort de la psychanalyse. » Et, pour appuyer sa prise de position, il recourt à une analogie fort signifiante : « Le médecin, commente-t-il, appelé au chevet d'un malade atteint d'une pneumonie ne se préoccupe pas de savoir si son client est un brave homme, un suicidé ou un malfaiteur, s'il mérite de conserver la vie ni s'il faut le lui souhaiter. »

La psychanalyse aurait ainsi à soigner l'éducation sans se préoccuper de la valeur de celui qu'elle soigne ! Quand bien même la civilisation serait malade de son éducation, le rôle de la psychanalyse se réduit à la guérir quelle que soit l'origine de la maladie, comme si, sur un autre plan, elle s'interdisait, quand elle traite une névrose infantine, de toucher à l'une des causes possibles : la constellation familiale. L'argument médical prend ici le relais du politique : s'agirait-il de préserver la psychanalyse d'un engagement ? Freud avance en tout cas qu'elle n'a pas à « prendre parti<sup>19</sup> ».

Le repli de Freud sur une psychanalyse sans parti pris n'est pas nouveau. Chaque fois<sup>20</sup> que des réformes sur la base des découvertes psychanalytiques ont été engagées, Freud prend l'attitude du scientifique qui délègue à d'autres la responsabilité d'insuffler les transformations, la psychanalyse se contentant d'être « une constatation loyale<sup>21</sup> » et les psychanalystes « des observateurs, pas des réformateurs<sup>22</sup> ». Sous la plume de Freud, la psychanalyse doit se maintenir, sur ce versant de son investissement du social, dans un apolitisme idéal : elle n'est pas contre des réformes, mais le drapeau rouge qu'elle aurait presque sans le vouloir confectionné, c'est à d'autres de se risquer à le brandir ; elle se contente, elle, de fournir les lumières de la connaissance.

Ce recours au neutre scientifique, à une psychanalyse sans parti ne date donc pas de 1932. Pourtant, les circonstances historiques d'alors rendent plus poignant et plus inadapté ce repli. Freud a peur pour la psychanalyse, et il le dit dans la suite de son texte, en écrivant après lui avoir refusé tout engagement : « *Je passe sous silence* le fait qu'on *récuserait* l'influence de la psychanalyse sur l'éducation, si elle tendait à des fins contraires à l'ordre social établi. *L'éducation psychanalytique* assumerait une responsabilité qui ne lui incombe pas, en tendant à faire de ceux qui la reçoivent des révolutionnaires<sup>23</sup>. »

« *Je passe sous silence* », mais il le dit quand même ; l'évidence semble telle qu'il ne vaut pas la peine d'y faire allusion ; cependant, à toutes fins utiles, il l'évoque et en fait part. Que veut-il donc passer sous silence ? En bonne logique, ce n'est pas la phrase où il formule sa hantise d'une récusation, puisqu'il la prononce bel et bien. Alors, est-ce la psychanalyse que Freud souhaite silencieuse au point de ne pas se faire remarquer dans ces temps où tout ce qui est différent est pourchassé ? Qui veut-il apaiser pour que la psychanalyse ne soit ni récusée ni mise au pilori à cause de ses mauvaises fréquentations ? Y aurait-il quelque part des gages à donner, des garanties à signer ? Montrer patte blanche, bonnes mœurs et bonne conduite !

« Montrer patte blanche » : l'interprétation a peut-être ici une validité particulière, car Freud ajoute, à propos de l'éducation psychanalytique : « Sa tâche consiste à rendre les enfants aussi sains et capables de travailler que possible. Et d'ailleurs le nombre de facteurs révolutionnaires que renferme la psychanalyse est assez grand déjà pour qu'on puisse être certain que l'enfant formé par elle ne se rangera pas, plus tard, du côté de la réaction ou de l'oppression. »

Une blouse blanche apolitique, revêtue par une psychanalyse sans parti, un enfant sain et travailleur qui pourrait tout aussi bien illustrer quelque programme éducatif du national-socialisme, voilà qui apparaît comme autant d'arguments de défense contre un engagement politique de la psychanalyse. Freud la sait marquée politiquement et par son origine juive; il est obligé aussi de reconnaître son aspect révolutionnaire; alors, comment ne pas comprendre qu'il cherche tout de même à lui donner un passeport conforme et qu'il se réfère à l'idéal d'une position médicale dont l'action curative dérange moins en pareilles circonstances ? Il sait de quel côté elle est, mais il peut avoir le souci de ne pas prêter le flanc à d'autres attaques, en l'occurrence qu'en matière d'éducation elle s'allie à des forces révolutionnaires.

Reich dénonce d'ailleurs ce qu'il appelle, lui, une politique de l'autruche. C'est à propos d'un autre incident : en 1933, l'*Internationaler Psychoanalytischer Verlag* annule son contrat de publication de *L'Analyse caractérielle*. Dans une lettre datée du 17 mars 1933 et qu'il leur adresse, Reich fait remarquer que, depuis longtemps, « la réaction politique » a identifié la psychanalyse « au bolchevisme culturel », et qu'alors « peu importe que les représentants de la psychanalyse aient recours à telle ou telle mesure de précaution, qu'ils abandonnent tout travail scientifique ou qu'ils l'adaptent à la situation actuelle », car, de toute façon, « le caractère sociologique et politico-culturel de la psychanalyse ne peut être éliminé, quelques mesures qu'on prenne ». Et il ajoute : « La nature même de ses découvertes (sexualité infantile, répression sexuelle, rapports entre sexualité et religion) en

fait un ennemi irréductible de la réaction politique. On aura beau s'abriter derrière des illusions telle que la "science non politique", la recherche scientifique en souffrira, mais le pouvoir n'en sentira pas moins le danger et fera tout pour la combattre (C'est ainsi qu'on a brûlé les livres de Freud)<sup>24</sup>. »

S'abriter derrière une « science non politique », telle est pourtant la position de Freud, dans cette « Sixième conférence », à propos précisément d'une éducation psychanalytique. Est-ce une illusion, comme le souligne Reich ? Il y a tout lieu de le croire; malgré ses protestations verbales de neutralité, la psychanalyse est de toute façon engagée dans ce débat et poursuivie par les persécutions nazies. La stratégie de l'autruche n'a jamais empêché quelqu'un de fonctionner dans une certaine idéologie. Ce n'est pas seulement à gauche que l'on fait de la politique; Reich, une fois encore, le leur fait remarquer, lorsqu'il répond au sujet de son article qui, en 1932, suscite quelque scandale et auquel Freud veut ajouter un commentaire. Il le souligne, en écrivant que « les articles de Kolnai, Pfister, Laforgue ou Dali n'avaient jamais été accompagnés de chapeaux de ce genre », alors qu'ils « se lançaient dans des hypothèses philosophiques d'inspiration visiblement bourgeoise et réactionnaire<sup>25</sup> ». Reich le sait, la politique se trouve de son côté et pas du leur, il en fait d'ailleurs les frais.

Freud a-t-il eu raison en 1932, pour préserver et sauver la psychanalyse, de faire appel au neutre scientifique et à la blouse blanche médicale, de donner des gages et de refuser qu'elle ne s'engage ? Il ne nous appartient pas d'en juger, mais nous pouvons maintenant revenir aux interprétations qu'a suscitées cette « Sixième conférence ».

### *Le poids des circonstances*

Les circonstances historiques et transférentielles de cette conférence sont ainsi, pour une part, restituées. Il y a de grandes chances que Freud ait eu à se défendre de Reich,

s'élevant contre l'image qu'il présente aux autorités, contre le risque qu'il fait, en plus, courir à la psychanalyse en professant entre autres son éducation révolutionnaire. Sous le couvert d'un anonymat, Freud profite de cette « Sixième conférence » pour dire à sa manière que la psychanalyse n'a aucun intérêt politique et s'élever contre la position reichienne.

Dès lors, que retenir de cette éducation que Freud met psychanalytiquement en place et qui n'aurait d'autres buts que ceux qui ont été les siens de tous les temps, fussent-ils nocifs et responsables, dans une mesure certaine, des névroses ? Comment recevoir son oscillation entre l'espoir (« les magnifiques perspectives pour l'avenir ») et la prudence pour un présent qui ne doit pas s'écarter des organisations sociales prévalentes ? Que dire encore de l'inflation du pouvoir thérapeutique et de la réduction conjointe de l'action éducative ?

De telles prises de positions découlent-elles d'une conviction théorique unique : il n'y aurait désormais rien à faire, éducativement parlant, et alors, devant ce changement éducatif impossible, il vaudrait mieux psychanalyser à tour de bras pour maintenir quelque chose d'un projet prophylactique ? Ne l'oublions pas, la répression, l'adaptation de l'enfant à la société existante, le rôle de garde-malade sans parti et l'inexistence d'un véritable apport novateur ont été généralement interprétés comme inhérents à la rencontre entre la psychanalyse et l'éducation, comme le résultat principal de l'avancée théorique de Freud. Dans cette « Sixième conférence », la psychanalyse statuerait, sous la plume de Freud, quant à ses rapports avec l'éducation.

Ou ne doit-on pas aussi envisager, pour ces propos, la possibilité d'une autre détermination : tenir compte de l'urgence chez Freud de sauver la psychanalyse du désastre, de ne pas la compromettre en un lieu où la société est particulièrement sensible : l'éducation de ses enfants<sup>26</sup> ? Ainsi, sans renoncer à son influence dans le domaine pédagogique — les projets et les espérances de l'avenir ne

sont nullement détruits —, Freud préférerait, pour la sauvegarde de la psychanalyse, en venir à tracer, dans ces circonstances, des limites acceptables, en lui donnant d'autre part plus de travail encore (psychanalyser tous les publics qui touchent de près à l'éducation), c'est-à-dire en lui assurant une clientèle et une pérennité.

Alors, ses derniers propos résultent-ils d'une unique position théorique ou relèvent-ils de circonstances historiques ? L'alternative ainsi posée débouche forcément sur une impasse. Un projet d'écriture dépend d'une multiplicité de facteurs, il est inutile de chercher à les réduire à une cause unique et de vouloir répondre à la question : aurait-il écrit différemment dans un autre contexte, sans cette crainte que suscitent les entreprises de Reich ?

Certes, le contexte historique et transférentiel ne constitue pas la seule raison explicative, il ne rend pas compte à lui seul de la différence de ton qui existe, par exemple, entre la nécessaire répression sexuelle de 1932 et le développement idéal, avec une moindre répression, tel que Freud l'exprime en 1913<sup>27</sup>. En fait, la question d'un poids des circonstances historiques et transférentielles, dans les propos de Freud, n'est intéressante que par la possibilité même d'être formulée : elle introduit un doute et nous enjoint d'être prudent face à une scène où l'on présente la psychanalyse disant son fait à l'éducation, résultat du développement théorique de Freud, et loi gravée à jamais dans une impossible rencontre, dans un inacceptable rapport de la psychanalyse au champ éducatif.

Son « je passe sous silence » constitue peut-être un indice que ses propos ne s'adressent pas qu'à un public d'analystes ou de pédagogues : il nous empêche en fait de croire qu'il ne s'exprime qu'en théoricien. Nous n'irions cependant pas jusqu'à dire qu'il est le clin d'œil de Freud au lecteur, pour lui faire comprendre que ce n'est pas en toute liberté qu'il parle. Ce clin d'œil, il le fait en 1938, lorsque signant, pour obtenir son visa de sortie de l'Autriche, un document où il doit reconnaître avoir été traité avec respect par les autorités

allemandes et la Gestapo en particulier, il ajoute : « Je puis cordialement recommander la Gestapo à tous<sup>28</sup>. » Les deux situations ne sont pas identiques, elles sont sans commune mesure, et toutefois, pour cette conférence de 1932, un même doute demeure : est-ce bien la signature de Freud qui atteste son plein accord sur ce terrain où la psychanalyse rencontre, à travers l'éducation, le social ? Est-ce véritablement tout ce que la psychanalyse peut affirmer face à l'éducation : léguer un testament éducatif, comportant un fin de non-recevoir ?

### *Un paradoxe freudien*

Pour être à même de répondre à une telle interrogation, nous devrions en fait quitter le plan des circonstances historiques et transférentielles, et revenir à l'enjeu d'une psychanalyse appliquée, en reformulant le problème dans d'autres termes : Freud réalise-t-il, dans cette « Sixième conférence », ce que l'on peut appeler un *travail analytique dans un autre domaine* ?

Il nous manque malheureusement les moyens de répondre immédiatement à cette question, car les modalités d'un tel travail, rappelons-le, ne sont pas évidentes : Freud n'a jamais réalisé la théorie d'une application, et notre propre repérage passe par l'étude attentive de l'*in vivo* de sa démarche, lorsqu'il tente d'appliquer sa découverte à d'autres domaines.

Dès lors, nous devons nous contenter d'examiner un procédé freudien à l'œuvre dans cette « Sixième conférence » : sans nous fournir toutes les coordonnées du problème, il nous introduit cependant au cœur d'une psychanalyse appliquée.

En affirmant que l'éducation psychanalytique n'a pas à se donner comme tâche de former des révolutionnaires, Freud semble dénoncer un des fonctionnements du discours pédagogique. Il dévoile ce processus, où l'on en vient à poser

implicitement ou explicitement au départ un enfant idéal à former, il pointe les travers d'une aliénation : le façonnement d'un humain selon une image préalable opérant comme idéal. Seule une position psychanalytique rigoureuse est susceptible d'interroger un tel fonctionnement !

Aussi, après la dénonciation des enfants révolutionnaires, à former comme but d'un programme éducatif, nous pouvons nous attendre à ce que Freud, conscient du danger, tente de tracer une éducation psychanalytique qui évite un tel écueil. Nous allons être déçus : à la place des enfants révolutionnaires, Freud met des enfants sains et travailleurs ! Or, qu'on veuille un enfant sain ou révolutionnaire, le procédé est le même ; nous restons dans le registre d'une projection sur un enfant, d'un devenir déjà tracé pour lui et auquel on lui demande de se conformer.

Freud semble ainsi interpréter très justement le fonctionnement d'un idéal qui, posé au départ, rend pour le moins difficile la prise d'indépendance, mais il réintroduit le processus à même l'éducation psychanalytique avec ces enfants sains. De deux choses l'une : ou le refus de former psychanalytiquement des enfants révolutionnaires ne relève pas d'une interprétation analytique mais d'une considération politique et stratégique — et il n'y a de « contradiction » dans la pensée freudienne que par le biaisage de notre lecture —, ou nous sommes en présence d'un paradoxe. Tout se passe comme si tantôt Freud introduisait à l'aide de la psychanalyse un questionnement du fonctionnement et de la pensée habituelle du domaine investigué, opérant ainsi de véritables brèches dans l'établi d'une époque ; et tantôt, comme pris par le poids séculaire de cette pensée, il ne pouvait s'en détacher, échouant à œuvrer psychanalytiquement — même s'il parle au nom de la psychanalyse —, réintroduisant alors le phénomène ailleurs dénoncé. Tout se passe comme si une interprétation analytique, productrice de savoir, était oubliée à d'autres endroits de sa pensée. Le paradoxe est freudien, mais il est peut-être le symptôme du jeu d'altération dans lequel la psychanalyse se trouve prise.



Parfois altérante, parfois altérée — au risque d'une découverte ou d'un aveuglement —, tel serait le lot inévitable d'une psychanalyse appliquée. Les enfants révolutionnaires, ou sains, d'une éducation psychanalytique ne sont que le premier exemple d'une longue série.

### *Le roi est nu*

Est-il maintenant nécessaire de souligner ces moments où Freud ne se soutient pas d'une position psychanalytique, oubliant ce qu'il aurait ailleurs délié, souscrivant à des considérations plus politiques, plus stratégiques ? Est-il besoin, pourrait-on dire, de s'appesantir sur des travers que l'on juge peut-être indignes de la psychanalyse ? Ne vaudrait-il pas mieux, en fin de compte, s'y prendre comme Maud Mannoni qui, pour éviter de revenir aux enfants sains et travailleurs, psychanalytiquement formés, remodèle la pensée freudienne en se donnant le droit d'écrire : « Plutôt que de former des enfants révolutionnaires, Freud suggère que c'est l'adulte qui devrait renouer avec l'enfant en lui, à partir des conclusions (elles, bien révolutionnaires) formulées par la psychanalyse touchant la vie psychique de l'enfant et le rôle qu'y jouent les pulsions sexuelles<sup>29</sup>. » Ainsi, au lieu du « éduquons des enfants sains et travailleurs », nous avons un « faites-vous psychanalyser », ce qui est véritablement plus acceptable et peut-être, je n'en disconviens pas, plus adéquat, mais qui n'est pas, à cet endroit, freudien. Or, Maud Mannoni parle au nom de Freud, dont elle relate la position, une position qu'elle arrange à sa convenance.

Pourtant, ne pas éluder ce qui, chez Freud, semble être des moments où il parle comme tout le monde en matière éducative, ne pas éviter les endroits où il défaille engage à ne pas méconnaître les difficultés rencontrées dans un travail analytique sur un autre domaine. Pourquoi l'étude de certaines impasses freudiennes ne s'avérerait-elle pas aussi riche d'enseignements que celle des instants où il se révèle

être un remarquable analyste dans son approche de l'éducation ? En nous permettant de comprendre les différentes facettes du projet de Freud, et en lui restituant une autre stature que celle d'un super-théoricien, d'un super-analyste, une telle étude constitue en tout cas une manière de ne plus œuvrer en vue de consacrer à chaque page un Père Idéal.



## 4 Trouver son porc-épic<sup>1</sup>

1913 est, au plan de la production scripturaire de Freud, un temps que l'on peut qualifier de fort quant aux rapports entre la psychanalyse et l'éducation. Cette année-là est marquée en effet par l'écriture de deux textes : la « Préface » à O. Pfister et « L'intérêt de la psychanalyse », dont on constate de toutes parts l'optimisme particulier : dans une certaine mesure, Freud reconnaît à l'éducation le *pouvoir d'être prophylactique des névroses et des perversions*. Mais, pour ceux qui s'attachent à rendre compte de ces deux articles, ces espoirs freudiens sont vite écartés, puisqu'on semble assuré que Freud est conduit « ultérieurement à les enterrer<sup>2</sup> ». Ainsi, à chaque fois, l'argument d'une évolution a raison d'une étude attentive de ces textes; il suffit de créer dans l'œuvre de Freud une période, et même, pourquoi pas, un stade<sup>3</sup> où son réformisme, ses illusions trouvent à s'exprimer, et ce seulement jusqu'en 1909 ou 1914.

La « Préface » à la *Méthode psychanalytique* d'O. Pfister, Freud l'écrit au tout début de 1913. Sa production est délimitée par deux actes : le 9 décembre 1912, où Freud dit à Pfister : « Je vous écrirai bien volontiers une préface dans le sens de votre projet<sup>4</sup> », et le 18 février 1913 où il la lui envoie avec ses mots : « Ci-joint ma production conçue dans un jour bête, mais je n'ose en attendre un plus intelligent<sup>5</sup>. » Entre ces deux dates, le 1<sup>er</sup> janvier 1913, Freud assure à Pfister : « Vous et Messmer serez satisfaits de la fermeté avec

laquelle je défendrai les droits des pédagogues sur la psychanalyse<sup>6</sup>. »

Dans cette préface, Freud situe d'abord les rapports entre éducation et thérapie : l'éducation a pour tâche de veiller que « rien de nuisible ne résulte, tant pour l'individu que pour la société »; elle est donc « une prophylaxie qui doit prévenir les deux issues de la névrose et de la perversion<sup>7</sup> ». En revanche, la thérapie intervient lorsqu'il y a symptôme, elle constitue une sorte de rattrapage, de post-éducation<sup>8</sup>. Les choses sont jusque-là claires, si Freud n'ajoutait la possibilité pour la psychanalyse d'être utilisée « aux fins de l'éducation, comme le fut en son temps la suggestion hypnotique », c'est-à-dire d'intervenir avant que le mal ne soit fait et d'alors pouvoir se confondre avec l'éducation : une psychanalyse en lieu et place d'une action éducative<sup>9</sup>. Dans cette préface, l'espoir est en tout cas grand que l'aide psychanalytique au champ de l'éducation puisse apporter un moyen de lutte contre « les névroses, filles de notre société<sup>10</sup> ».

Quant à « L'intérêt de la psychanalyse », Freud l'écrit à la même époque puisque, dans une lettre datée du 11 mars 1913, il le présente à Pfister dans ces termes : « J'ai eu à exécuter, ces jours-ci, un travail bien inopportun, une sorte d'essai programme de la psychanalyse pour *Scientia*, ce que, par égard pour le caractère distingué de cette revue internationale, je n'ai pas osé refuser<sup>11</sup>. » Ce texte comporte les principaux axes de l'application de la psychanalyse, son intérêt tout autant du point de vue de la science du langage que de la philosophie, de la biologie, de l'histoire de l'évolution, de l'histoire et de la culture, des beaux-arts, et également son intérêt du point de vue sociologique et pédagogique; il est donc, ainsi que Freud le qualifie, un « article de propagande<sup>12</sup> ».

Sur le plan de l'éducation, Freud termine en formulant ceci : « Dans la main d'une éducation éclairée par la psychanalyse repose ce que nous pouvons attendre d'une prophylaxie individuelle des névroses<sup>13</sup> », et il fait référence aux travaux de Pfister.

Ainsi, en 1913, nous avons deux textes de Freud dont la verve pédagogique est incontestable, leurs termes ayant été reconnus comme « particulièrement optimistes<sup>14</sup> ». Mais qu'ont-ils de si remarquable pour attirer de la sorte notre attention ? Ils présentent une énigme : cet optimisme freudien envers une prophylaxie éducative n'est pas explicable par ce qu'on appelle un « stade » de sa théorie. Nous avons précédemment relaté que Freud avait accordé, depuis assez longtemps déjà, au facteur « constitutionnel » un poids considérable dans la production des névroses. Or, penser à une prophylaxie par l'éducation devrait correspondre à une étiologie où le facteur accidentel<sup>15</sup> aurait une part importante, ce qui n'est plus le cas en 1913.

De plus, nous ne retrouvons chez Freud, ni avant ni après, un pareil optimisme associé à une prophylaxie par l'éducation. Quelques exemples suffisent pour nous en convaincre. En 1907, alors qu'il s'agit de déterminer si l'éducation sexuelle peut constituer une sorte de vaccination préventive contre les traumatismes, Freud déclare qu'une telle éducation « a certainement de bons effets », mais, ajoute-t-il, « ce n'est pas la panacée », puisqu'elle n'a aucune influence sur le facteur constitutionnel et qu'il a dû dénier aux traumatismes toute importance dans l'étiologie des névroses<sup>16</sup>. Aussi doit-il se rendre à une évidence avec l'analyse du petit Hans, du moins à ce qu'il en écrit : malgré le changement qualitatif de l'éducation du garçonnet — ses parents ont tenté de l'élever en omettant les fautes courantes en matière éducative<sup>17</sup> —, malgré donc cette transformation notoire, Hans n'en a pas moins eu cette phobie; en dépit d'une autre éducation, en tout cas dite telle, quelque chose résiste, irréductible à son influence, sans effet sur une production symptomatique, et Freud ne manque pas de le souligner.

Or, en 1913, l'éducation peut devenir, pour une grande part, grâce à l'apport de la psychanalyse, une prophylaxie des névroses et des perversions ! Après cette date, nulle trace d'un tel optimisme, une seule affirmation de Freud nous en assure; ne déclare-t-il pas dans son *Introduction à la*

*psychanalyse* : « Quelle que soit l'éducation qu'on a reçue, on est exposé au même risque de névrose<sup>18</sup> » ?

Alors, qu'entendre de cet îlot d'optimisme éducatif psychanalytiquement envisagé ?

### *Une singulière coïncidence*

En général, on s'est borné à constater puis à insérer cet optimisme dans une période où Freud aurait eu encore quelques velléités réformatrices, mais sans se préoccuper d'en découvrir l'origine, et cela même chez ceux qui postulent un rapport étroit entre la théorisation freudienne et ses propos sur l'éducation, cette insouciance se justifiant par le fait tenu pour assuré que de tels espoirs avaient été enterrés par la suite, et par Freud lui-même, et que, dès lors, c'est à ce deuxième Freud qu'il faut se rapporter si l'on veut être fidèle, avec le présupposé que ses dernières productions sont la quintessence de son évolution psychanalytique.

Toutefois, si nous voulons nous donner la peine de comprendre, il s'agit de ne pas méconnaître ceci : la « Préface » à Pfister et « L'intérêt de la psychanalyse » sont écrits dans la période où s'effectue, pour Freud, sa rupture avec Jung. Rappelons-le, le prétexte de cette rupture est un lapsus commis par Jung dans une lettre<sup>19</sup> du 14 décembre 1912, lapsus qui n'est d'ailleurs pas le premier du genre. Freud lui demande par retour du courrier d'être assez objectif pour rendre hommage à ce lapsus sans se fâcher. Nous sommes le 18 décembre<sup>20</sup>. Jung se fâche et, avec une promptitude qui n'est pas d'habitude la sienne, lui envoie une lettre où il s'en prend notamment à la névrose de Freud<sup>21</sup>. Le 22 décembre, Freud rédige une réponse qu'il ne poste pas<sup>22</sup>, mais, le 3 janvier 1913, à l'occasion d'une missive administrative, il lui propose de rompre tout à fait leurs relations privées<sup>23</sup>.

Le projet de la « Préface » à Pfister est intimement lié à ces jours pénibles, et de même « L'intérêt », composé moins de

deux mois après. Les principaux textes de 1913-1914 tournent autour de cette rupture. Que ce soit « Le Moïse de Michel-Ange », « Contribution à l'histoire du mouvement psychanalytique » ou « Pour introduire le narcissisme », ces écrits tentent tout particulièrement de répondre aux questions posées par Jung. Dans cette période, Freud est, remarquons-le, très prolifique; il écrit à Max Eitingon, le 7 janvier 1913 : « Je continue à travailler allégrement pour gagner l'approbation des rares personnes qui veulent me comprendre<sup>24</sup>. » Sa correspondance atteste qu'il vit des jours difficiles, marqués par les séquelles d'un abandon, d'une blessure narcissique, habités par une peur qu'il exprime ouvertement, alors qu'il minimise son désarroi intime<sup>25</sup> : sa crainte pour la psychanalyse, sa hantise qu'elle ne soit menacée de « désagrégation<sup>26</sup> ». En effet, si Freud reconnaît peu son trouble personnel — sa fille Anna affirme pourtant que c'est « l'unique fois, aussi loin qu'elle se souvienne, où elle a vu son père déprimé<sup>27</sup> » —, en revanche, il laisse transparaître son désarroi et une méfiance vis-à-vis de ce qu'il appelle son « jugement politique<sup>28</sup> ». Il écrit en juin 1913 à Karl Abraham : « Politiquement je suis paralysé, et je ne vois de salut pour la psychanalyse comme nous l'entendons que dans l'union des quatre ou cinq hommes — au nombre desquels vous semblez vous compter — qui sont le plus près de moi<sup>29</sup>. » Comme si l'échec le plus cuisant qu'il ressent, du moins dans le manifeste, soit d'avoir mal calculé, d'avoir donné à la psychanalyse un successeur qui n'était pas digne d'elle, de lui avoir ainsi pitoyablement assuré son avenir. Il semble surtout trembler pour elle, et, l'orage passé, c'est encore sa victoire qu'il souligne en affirmant : « En définitive, rien de grave ne s'est produit; le mouvement progresse et s'étend de façon satisfaisante<sup>30</sup>. »

Alors, quelle interprétation donner à cette singulière coïncidence : la présence de deux textes particulièrement optimistes sur le plan pédagogique, au moment même où Freud vit une rupture pénible ? Mais, avant, éliminons encore l'hypothèse d'un hasard en considérant si de tels

rapprochements n'apparaîtraient pas à d'autres endroits de l'œuvre et de la vie de Freud.

D'abord, dans la sixième de ses *Nouvelles Conférences*, Freud passe d'une discussion autour des dissidences, que ce soit celle d'Adler, de Jung ou de Rank, à l'affirmation d'une psychanalyse qui en impose à nombre de sciences, comme si, en contrepoids des scissions et des dangers qu'elles lui font courir, il devait affirmer son intérêt à être reconnue comme science parmi les autres sciences<sup>31</sup>. Il en vient donc, une nouvelle fois, à associer son projet d'une psychanalyse appliquée à l'évocation des ruptures, la scène rejoignant celle de l'étincelle et du tison que nous avons découverte imprégnée, elle aussi, d'une intense angoisse liée à l'avenir de la psychanalyse.

Puis, nous ne pouvons manquer de constater qu'en 1925 Freud écrit une préface à contenu pédagogique au livre d'Aichhorn, *Jeunesse à l'abandon*, au moment d'une autre séparation, celle d'Otto Rank, qui entraîne en outre la dissolution du comité secret qui, depuis 1913, veille sur l'œuvre. A cette époque, Freud vit douloureusement l'une et l'autre de ces pertes<sup>32</sup>, craignant à nouveau pour son « enfant psychique ». Certes, le rapprochement est moins pertinent que celui de 1913, car Freud s'y montre moins optimiste<sup>33</sup>. Pourtant, ce recouvrement mérite d'être signalé, surtout que c'est l'ensemble de la période de 1925 à 1927 qui voit tout de même cette application, à plusieurs reprises, évoquée par Freud dans des termes positifs<sup>34</sup>. Et puis, tous ces textes ont en commun l'ombre de Pfister. De quelque manière, Pfister semble présent, et tout se passe comme si Freud cédait, en abordant l'éducatif, à un optimisme pastoral. Cette constatation est d'autant plus étonnante que l'échange de lettres que Freud entretient avec Pfister donne lieu à un jeu de miroir, où Pfister traite Freud d'optimiste qui s'ignore, alors que ce dernier se dit plutôt pessimiste et raille son interlocuteur à propos de son optimisme invétéré !

Mais c'est surtout une association d'idée contenue dans une lettre que Freud adresse à Pfister le 1<sup>er</sup> janvier 1913,

deux jours avant l'annonce à Jung de leur rupture personnelle, qui est particulièrement intéressante pour notre propos. Nous en connaissons déjà le début. Freud évoque la teneur de la préface qu'il va écrire au livre de Pfister, puis il lui dit : « Vous et Messmer serez satisfaits de la fermeté avec laquelle je défendrai les droits des pédagogues sur la psychanalyse », ajoutant ensuite, sans même aller à la ligne : « Vous n'avez aucune raison de tolérer que l'on élimine votre opinion dans l'affaire de la libido. Ouvrez les yeux et voyez par vous-même. Je n'hésite pas un instant à dire que cette "modification" de vos compatriotes n'est pas un progrès dans le sens de la connaissance<sup>35</sup>. »

Pour le moins qu'on puisse dire, rupture et préface ont, ici, tout l'air de se superposer, et la première interprétation qui vient à l'esprit est de dire : Jung perdu, Freud préserve, voire flatte notre pasteur pédagogue. Voulant prévenir un autre abandon, il est poussé à écrire une préface allant dans le sens du projet pfistérien. Effectivement, cet abandon fait craindre à Freud d'avoir dans le futur à en revivre d'autres, et c'est ainsi qu'il compte les fidèles, s'assure de ceux qui continuent à le suivre, souligne la fidélité presque garantie d'Eitingon<sup>36</sup> et la foi non perdue de Putnam<sup>37</sup>; alors, écrire une préface pour s'attacher Pfister et pour que la Suisse ne tombe pas entièrement aux mains du jungisme, cela ne serait pas tellement surprenant.

Cependant, la rupture avec Jung n'est pas qu'une simple affaire théorique, l'unique perte d'un partisan, avec une principale préoccupation pour Freud : ne pas en laisser échapper d'autres. Avec Jung, Freud doit faire le deuil d'un fils, d'un dauphin, d'un successeur, de celui qu'il avait désigné comme devant reprendre après sa mort le flambeau de la psychanalyse et le porter bien haut. C'est dire que le souci tactique de faire plaisir à Pfister ne peut, à lui-même, expliquer l'optimisme pédagogique de Freud : entre cette rupture et une pensée qui prédit à la psychanalyse qu'elle est capable de rendre l'éducation prophylactique, quelque chose d'autre qu'un unique souci stratégique doit être opérant.

Certes, nous pourrions également avancer ceci : Freud n'est optimiste, dans cette préface, que parce qu'il reprend les arguments de Pfister. Il y a toujours hésitation quant aux rapports entre une préface et un livre : s'agit-il d'une rencontre entre deux points de vue, ou simplement de la reprise par l'un des positions de l'autre ? Mais, en fait, telle ou telle réponse ne tire pas à conséquence ; l'important est que, de toute façon, Freud n'apporte pas à ces positions de démenti au nom de sa théorie : c'est son absence de jugement qui pose précisément question.

Alors, qu'entendre de cette singulière coïncidence ?

### *Pareil à Moïse*

Dans « le Moïse de Michel-Ange », écrit en 1914, Freud donne une interprétation originale de la magnifique sculpture romaine, de cet homme qui, descendant du Sinaï avec les tables de la loi, voit son peuple adorer de faux dieux. Parlant de Moïse, il écrit en effet ceci : « Il a voulu, dans un accès de colère, se précipiter, tirer sa vengeance, oublier les Tables, mais il a vaincu la tentation, il va rester assis ainsi, sa fureur maîtrisée, dans une douleur mêlée de mépris. » Cette victoire sur lui-même, ajoute Freud, il la doit à sa mission, c'est « à cause d'elle » qu'il « renonça à satisfaire sa passion<sup>38</sup> ». Colère rentrée, mission sauvegardée, tel se présente Moïse ; tel doit être Freud au vécu de sa rupture avec Jung. La mission de Freud n'est pas de préserver les tables de la loi, mais de sauver la psychanalyse. C'est ce qu'il tente de faire en accordant son appui au comité secret, en développant dans sa théorisation des aspects qui réfutent Jung ; sa mission l'emporte, pourrait-on dire, sur sa dépression, ou plutôt est un remède à sa blessure, et c'est bien dans ce même registre qu'il faut entendre nos deux textes à l'espoir pédagogique.

Car, enfin, Freud perd Jung... et il glorifie l'action éducative aidée par la psychanalyse. Son désespoir est

comme compensé par un espoir : celui d'une psychanalyse sauveuse, par éducation interposée, de l'humanité future, d'une humanité dont les enfants devenus adultes ne souffriraient plus de névroses. Freud semble reconstruire un bon objet psychanalytique, et l'équation de son étiologie des névroses n'a que peu à faire ici. Cet espoir prophylactique par une éducation psychanalytique a de quoi panser toutes les plaies et rassurer Freud à l'endroit de son désarroi. La psychanalyse perd un dauphin mais gagne de l'ampleur et de la dignité si, modelant l'éducation sur ses points de vue, elle sauve des vies humaines de la névrose : une mission salvatrice qui lui assure un destin sans précédent; au-delà des querelles et des abandons, elle retrouve sur ce versant-là un pouvoir rédempteur et prophétique.

Narcissisme blessé qui reprend de la vigueur dans cet investissement; peut-être même, geste superstitieux qui, sur le plan d'un bon objet, protège Freud et la psychanalyse d'une angoisse de mort, d'une inquiétude ravivée à chaque fois que l'« enfant psychique » est touché, avec la présence, par-delà tout jugement théorique, d'une mission qu'il associe à l'exploit psychique le plus formidable dont l'homme soit capable : « Vaincre sa propre passion au nom d'une mission à laquelle il s'est voué<sup>39</sup> »; autant d'éléments d'interprétation à mettre en parallèle avec ceux que nous avons avancés au sujet de sa « Sixième conférence ». Nous sommes ramenés à un même processus, à une même omniprésence : *la mission psychanalytique de Freud*. En 1913, elle semble lui faire surestimer l'action éducative dont il paraît espérer, pour la psychanalyse, un développement qui la garantit d'une disparition, alors qu'en 1932 il y a tout lieu de croire que Freud désinvestit, au nom de cette même mission, le terrain éducatif, du moins dans le présent, pour ne pas l'exposer à plus de risques qu'il n'en faut. A chaque fois, dirait-on, l'existence de la psychanalyse est en danger, et à chaque fois, en fonction des circonstances, Freud s'en remet à un investissement psychanalytique du champ de l'éducation, ou bien il s'en démet.

### *Nulle innocence*

L'ambiguïté de notre métaphore première : l'étincelle et le tison, la présence d'Anna-Antigone et maintenant cette singulière coïncidence attestent que le projet d'une psychanalyse appliquée, surtout celle à l'éducation, colle à la peau de Freud. Moins tenu par un souci analytique d'interprétation — tel que nous le retrouvons en revanche dans son apport à l'art ou à la religion —, plus mené par les rejets d'un investissement narcissique, contaminé par les illusions propres au champ éducatif, Freud n'y parle pas que du lieu de sa théorie, et cette application ne peut être dissociée d'une entreprise plus « moïque » : évidence qui met au jour l'une des difficultés majeures que rencontre un travail analytique dans un tel domaine.

Relier ainsi les propositions freudiennes à leur lieu d'énonciation : Sigmund Freud, comme nous venons de le faire, rompt avec l'habitude de les considérer comme si elles indiquaient *ipso facto* ce que la psychanalyse statue, et cela nous oblige aussi à reconnaître que Freud travaille avec ses résistances, ses limites, sa structuration, et cela même jusque dans sa recherche théorique : il y est « pour quelque chose » dans le théorique qu'il avance, dans les entreprises qu'il met en place, un « quelque chose » qui est d'ailleurs la condition d'une production de connaissance en psychanalyse, sa condition et sa limite<sup>40</sup>.

Cependant, personne ne peut prétendre être en possession de la Vérité de Freud, d'où tirer des solutions décisives, car, il importe de le souligner, nous sommes toujours et encore dans une démarche de reconstruction, nos interprétations comportant somme toute des effets de vérité d'abord pour nous-même. Un retour au lieu d'énonciation, comme à celui des circonstances historiques et transférentielles, est surtout fructueux dans ses conséquences : il nous engage, pour le moins, à adopter une éthique face aux énoncés freudiens, à dépasser une saisie qui les désincarne de leur source de vie, ou qui les positive dans le savoir scientifique d'un Freud

exclusivement théoricien. On comprendra que l'enjeu est de taille : non point vouloir dévaloriser certaines de ses démarches, mais bien plutôt chercher à en approcher chacune des dimensions et, dès lors, tenter un commencement de réponse à la question : que recouvre un travail psychanalytique dans un autre domaine ?

*Troisième partie*  
THEORIE  
ET APPLICATION

Seuls les croyants qui demandent à la science de leur remplacer le catéchisme auquel ils ont renoncé verront d'un mauvais œil qu'un savant poursuive et développe ou même qu'il modifie ses idées.

S. FREUD,

« AU-DELÀ DU PRINCIPE DE PLAISIR »,  
*Essais de psychanalyse*, p. 81

## 5 Sans hésitation

*« L'éducation peut être considérée sans hésitation comme stimulation à surmonter le principe de plaisir et à remplacer celui-ci par le principe de réalité<sup>1</sup>. »*

Sous la plume de Freud, la psychanalyse vient d'assigner à l'éducation son but. Peut-être est-ce là le summum de ce qu'elle peut lui apporter : un transport de concepts, la possibilité de déduire de sa théorie des implications pédagogiques. L'instant est solennel, les concepts du p.p. (principe de plaisir) et du p.r. (principe de réalité), si péniblement articulés par Freud, servent maintenant à résoudre un problème dans un autre domaine. Le procédé fit école. Souvenons-nous de ces récentes propositions, où l'on affirme que « l'unique finalité de l'éducation est l'instauration du principe de réalité<sup>2</sup> » et que « le processus d'ajustement de la vie pulsionnelle à la réalité s'opère par l'activité répressive de l'éducation<sup>3</sup> ». Elles sont faites au nom de Freud, datent de 1974, et tout porte à croire qu'on lui est fidèle, mais, sur ce point-là précisément, doit-on l'être ? A la recherche d'une réponse, nous irons de surprise en surprise, et l'éducation psychanalytique s'avérera ne pas être celle que l'on croit...

Tout d'abord, un rappel intéressant : le texte qui contient la formule freudienne, où la psychanalyse assigne son but à l'éducation, devait au départ s'intituler *Die beiden Prinzipien der psychischen Aktion und die Erziehung*, les Deux



*Principes de l'action psychique et l'Éducation*<sup>4</sup> » ! Presque, *Psychoanalyse et Éducation*. Or ce texte est justement précieux, car il permet de suivre l'évolution de la pensée de Freud : comment, à partir de ses efforts métapsychologiques pour expliquer le fonctionnement de l'appareil psychique, il met en acte ses hypothèses dans quatre autres domaines : la religion, la science, l'éducation et l'art, inaugurant à chaque fois une psychoanalyse appliquée particulière; comment, après avoir eu recours à la « sorcière métapsychologique<sup>5</sup> » et fondé les hypothèses du p.p. et p.r., il les exporte pour comprendre et ordonner.

Par une étude attentive de ce texte<sup>6</sup>, où Freud dit s'être engagé à atteindre « des points de vue plus généraux<sup>7</sup> » et que Lou Andréas-Salomé juge, en 1913, comme le plus philosophique qu'il ait écrit<sup>8</sup>, nous pouvons espérer aborder les questions épistémologiques qui accompagnent l'application de la psychoanalyse : prendre la mesure du danger d'une positivisation de ses hypothèses, quand elle utilise le procédé déductif inhérent à l'habituelle entreprise applicative, et entrevoir la possibilité d'un savoir nouveau, lorsqu'elle met en acte, face à un autre domaine, son pouvoir d'interprétation.

### *La sorcière métapsychologique*

Dans ce texte, Freud traite d'un fait clinique : le névrosé se détourne de la réalité parce qu'elle est totalement ou partiellement insupportable. Cette constatation l'entraîne à formuler deux questions : d'une part, comment le psychisme se débrouille-t-il avec la réalité extérieure pour qu'il puisse s'en détourner, alors que tout donne à penser que cette réalité est des plus prégnantes ? D'autre part, la relation au monde de cet appareil psychique aurait-elle été sujette à une évolution génétique ?

Freud raisonne en ces termes : si le névrosé peut passer de la réalité à l'hallucination d'un monde de rêve, c'est qu'il a

dû y avoir dans son psychisme un passage inverse : moment — mythique — où l'appareil psychique quitte un état *premier*, purement hallucinatoire, où règne en maître un principe de plaisir qui cherche à se satisfaire sans se préoccuper des contraintes réelles, pour un état *second*, où il doit tenir compte des données de la réalité, leurs exigences ne pouvant plus être éludées.

Retenons ceci : à partir d'un fait clinique, Freud recourt à un travail métapsychologique, il élabore des hypothèses « spéculatives », car, comme il l'écrit, « sans le secours de spéculations, de théories métapsychologiques, impossible d'avancer d'un pas<sup>9</sup> ». Aussi, son hypothèse d'un état *premier* ne découle pas d'une observation patiente de la vie des bébés, elle est de l'ordre d'une reconstruction, qu'il désigne dans une note du vocable de « fiction » (*Fiktion*). D'autre part, ni le p.p. ni le p.r. ne sont susceptibles d'être observés psychologiquement, ce sont des hypothèses spéculatives qui tentent de rendre compte d'un phénomène particulier. Freud travaille, ce faisant, sur le plan d'une métapsychologie et d'une topique; il semble être bien loin d'une psychologie et d'une génétique<sup>10</sup>.

Du reste, suite à son hypothèse d'un passage du p.p. au p.r. — expliqué par le fait que la recherche hallucinatoire d'une satisfaction se heurte aux contraintes de la réalité et qu'elle doit finalement en tenir compte pour obtenir la satisfaction recherchée —, Freud mesure les conséquences que cet avènement du p.r. implique pour le psychisme et se heurte alors à un certain nombre de difficultés; ne point les éluder permet de mieux comprendre à quel tour de passe-passe théorique Freud souscrit lorsqu'il assigne — sans hésitation — à l'éducation la tâche d'asseoir le p.r.

Si Freud postule, dans un premier temps, quelque chose comme un remplacement du p.p. par le p.r., il est, dans un second temps, obligé d'avancer l'hypothèse d'une simultanéité topique des processus primaires (p.p.) et des processus secondaires (p.r.) : en effet, s'ils sont à l'origine, ils demeurent néanmoins — malgré le passage — comme reste,

débris, dans l'*hic et nunc* d'un psychisme tourné vers la réalité. Cette « réserve », libérée du contrôle de la réalité et soumise au p.p., il l'appelle « fantasmatisation », elle lui permet d'expliquer comment demeure chez le névrosé la tentation de remplacer la réalité indésirable par une réalité fantasmatique plus conforme à ses désirs, mais aussi d'explicitier le fond originel des jeux d'enfants, des rêves éveillés et de la création artistique. Aussi, première difficulté, malgré le passage postulé, Freud est contraint d'affirmer que le p.p. travaille aussi le conscient et les processus secondaires.

La deuxième de ses difficultés tient à ceci : on pourrait croire que le passage s'accomplit une fois pour toutes, et pour l'ensemble des fonctions du psychisme. Or, à lire Freud, c'est plutôt le mythe de Sisyphe que la traversée de l'Achéron qui fait image. En effet, le passage du p.p. au p.r. ne se réalise ni d'une seule fois ni d'une manière définitive, car partout ça résiste à renoncer à un plaisir immédiat et à tenir compte de la réalité, la résistance la plus forte provenant des pulsions sexuelles<sup>11</sup>.

De ce fait, non seulement la « fantasmatisation » ne se soumet pas, mais la sexualité résiste. Et, finalement, troisième difficulté, alors que l'on pouvait s'imaginer que le p.r. a un autre but que le p.p., Freud révèle tout au contraire que le p.r. n'est qu'un p.p. déguisé : il a aussi comme but un plaisir, mais un plaisir différé, atténué. Aussi, nous sommes amenés à comprendre avec Freud que le p.p. et le p.r. ne peuvent être envisagés en termes ni d'opposition ni de destruction de l'un par rapport à l'autre, le p.p. n'étant jamais surmonté et le p.r. n'ayant pas l'air d'avoir le triomphe facile.

Si, dans ce texte, les difficultés de Freud concernant cette hypothèse d'un passage du p.p. au p.r., comme d'un état premier à un état second, s'arrêtent là, il en connaît d'autres par la suite. Certes, il ne renonce jamais à la conviction que le p.p. et les processus inconscients sont antérieurs au p.r. et aux processus secondaires, même si, confronté à la mise en

échec constante du p.p. par la répétition, il est amené à reconsidérer sa théorisation et à formuler quelque chose d'antérieur au p.p., qui bien souvent le terrasse : la pulsion de mort. Ces hypothèses vont donc être retravaillées, et s'il ne les abandonne pas, elles acquièrent une autre dimension en référence à Eros et Thanatos.

Eh bien, malgré toutes les difficultés présentes et les remaniements futurs, que Freud sait nécessaires, malgré le statut qu'il donne à sa réflexion, celle d'une métapsychologie, et en dépit encore du fait qu'en 1938 il avoue qu'une question théorique d'importance capitale n'a pas été jusqu'à résoudre, celle de « quand et comment le p.p. peut être surmonté<sup>12</sup> », malgré tout cela, en 1911, il assigne sans hésitation à l'éducation — d'où tirait-il tant d'assurance ? — la tâche de surmonter le principe de plaisir et de le remplacer par le principe de réalité !

Voilà ce que nous pouvons appeler un coup de force théorique, un aveuglement bien singulier où la psychanalyse définit une fois pour toutes, du lieu d'un savoir, le but et l'essence de l'éducation. La « sorcière » voyage, et des hypothèses sont transformées en un savoir positivant, une fluidité est perdue et une normalité s'installe : elle devient prisonnière d'un jeu de bascule, déportée de la métapsychologie dans une psychologie, du topique au génétique, de la fiction théorique à la réalité d'un processus. On peut dès lors facilement se demander, d'un point de vue pédagogique, comment faire passer du p.p. au p.r., ou quel serait le meilleur moyen à inventer pour permettre la domination du p.r. et associer au conseil la *recette*. Freud, comme la plupart de ses épigones, n'y échappe pas<sup>13</sup> : un piège inévitable, si l'on retient seulement le génétique et le psychologique, et que l'on oublie la fiction et les difficultés métapsychologiques que soulèvent et poseront toujours le p.p. et le p.r.

Pour estimer l'ampleur du coup de force, il nous faut considérer de près le statut de la recherche métapsychologique, et comment, en fait, elle ne s'applique pas à l'intérieur de la cure, alors que, dans son rapport à un autre domaine,

elle est sujette à un procédé déductif, à une rentabilisation immédiate : une différence qui devrait d'ailleurs nous permettre d'argumenter autrement le rapport de la psychanalyse à un autre domaine.

### *Une validité toute provisoire*

Abordons plus précisément le problème de la recherche métapsychologique. Lorsque Freud réfléchit sur sa manière de travailler dans l'élaboration de sa théorie, il tourne autour de deux pôles : l'observation et les hypothèses spéculatives, avec une conviction évidente : la psychanalyse n'est pas un système philosophique né tout équipé avec des concepts bien définis et clairs dès le départ; elle se développe au contraire, affirme-t-il, au contact de l'observation, un contact qui ne cesse de la modifier et de la faire progresser<sup>14</sup>.

Le point de départ de sa démarche théorique, la base de sa réflexion : l'observation. Sans nous demander pour l'instant ce qu'elle recouvre dans l'espace analytique, car nous n'y retrouvons aucune des procédures habituelles de l'observation dite scientifique, comprenons que Freud tient à ce que l'on entende que toutes ses affirmations sont « tirées de l'expérience » — une expérience qui peut être interprétée autrement — et qu'elles n'ont pas été « inventées de toutes pièces ou fantasmées à une table de travail<sup>15</sup> ».

Ce sont évidemment les termes de son époque que Freud utilise pour rendre compte des modalités de sa recherche, et ces termes appartiennent pour la plupart à un bagage positiviste. Aussi, à partir de l'observation, Freud décèle deux cheminements possibles, l'un plus assuré que l'autre<sup>16</sup>. Le premier consiste en une simple « traduction théorique de l'observation » : Freud élabore ainsi « l'élargissement de la notion de sexualité et la constatation du narcissisme ». Avec le second, Freud se voit contraint de « greffer des hypothèses sur des faits » et de s'écarter, plus souvent qu'il ne le veut, de l'observation proprement dite : il y rattache son

hypothèse d'une pulsion de mort. C'est donc en terme de distance qu'il en évalue la validité : le premier — traduction littérale — est plus sûr, selon l'assertion positiviste bien connue qu'une théorie a d'autant plus de certitudes qu'elle est plus près de l'observation; avec l'autre, on court le danger de trop s'éloigner, mais Freud reconnaît sa nécessité croissante, à mesure qu'il avance dans sa théorie.

De l'une et l'autre procédure naissent des hypothèses qualifiées, surtout dans le deuxième cheminement, de « spéculatives » ou de « métapsychologiques<sup>17</sup> ». Tel est reconstitué le théâtre de cet après-coup d'une construction théorique, à l'exemple de ce qui se passe avec le p.p. et le p.r. Mais alors, comment Freud envisage-t-il la création de concepts capables de rendre compte de l'observation clinique ? Il répète d'abord et à plusieurs reprises que la psychanalyse n'a rien à envier aux concepts bien définis et clairs d'un système philosophique, ni à jalouser son privilège « d'un fondement tiré au cordeau<sup>18</sup> »; en tant que science de l'observation, la psychanalyse tire ses concepts de « l'interprétation de l'empirie<sup>19</sup> » et peut, de la sorte, se contenter de « conceptions fondamentales nébuleuses, évanescences, à peine représentables<sup>20</sup> », tout en sachant qu'il en a été de même de toutes les sciences à leur commencement. Dès lors, si elle espère les « saisir plus clairement au cours de son développement », elle doit, d'autre part, « être prête à les échanger éventuellement contre d'autres<sup>21</sup> ».

Aussi Freud les considère-t-il comme des instruments, des hypothèses de travail, et il convient, affirme-t-il, de leur attribuer une « valeur approximative<sup>22</sup> » : ils constituent des hypothèses qui attendent leur modification et leur justification de l'accumulation d'expériences. Dans la même optique, il juge ses développements théoriques d'une « validité toute provisoire<sup>23</sup> ». Il importe de le noter, si Freud est à la recherche de la vérité, amoureux d'elle, inscrivant sa démarche dans la science qui, en quittant le domaine de l'illusion et de la croyance, se donne comme but d'atteindre le vrai au-delà des apparences et des convenances person-

nelles, il n'a jamais soutenu l'idée d'une nature éternelle de l'homme, ni celle d'une permanence des vérités. Même à la recherche de certitudes, assuré d'avoir atteint des vérités, il ne s'est pas laissé prendre au roc de la Vérité. Il y a un très beau passage à ce sujet dans *l'Avenir d'une illusion*. Il vaut la peine d'être cité dans son entier. Freud veut convaincre son interlocuteur de ceci : « Certes, les hommes sont ainsi faits, mais vous êtes-vous demandé s'il est nécessaire qu'ils soient tels, si leur nature interne les y oblige ? Un anthropologue est-il à même de donner l'indice céphalique d'un peuple chez lequel régnerait la coutume de déformer par des bandages la tête des enfants dès leurs premières années ? » Et il conclut ainsi : « Tant que l'homme, au cours de ses premières années, restera, en dehors de l'inhibition mentale liée à la sexualité, encore sous l'influence de l'inhibition mentale religieuse et de celle qui en dérive : l'inhibition mentale "loyaliste" envers les parents et les éducateurs, nous ne pouvons vraiment pas dire *quel il est en réalité*<sup>24</sup>. » « Nous ne pouvons pas », affirme-t-il, croyant tout de même qu'un jour, peut-être, cela se saurait ; c'est encore là une de ses illusions ! Mais, par ces mots et ceux qui ont trait à la valeur approximative des concepts et à leur validité toute provisoire, c'est comme si Freud souhaitait sauvegarder la mouvance de sa recherche, une recherche qui se poursuit tant que la vérité est au-devant, se sclérose et meurt lorsqu'on croit l'avoir définitivement atteinte<sup>25</sup>. Du reste, en 1926, il a déjà un étonnant souci. A propos de sa nouvelle brochure, *Inhibition, symptôme et angoisse*, il écrit à Pfister : « Elle ébranlera pas mal de traditions et a pour but de redonner de la *fluidité* à des choses qui paraissaient déjà pétrifiées. » Et il se moque des psychanalystes qui « veulent par-dessus tout la paix et la certitude » et vont être peu « satisfaits d'être une fois de plus obligés de réviser leurs connaissances<sup>26</sup> » !

Tel est Freud vis-à-vis de sa démarche théorique : il formule des hypothèses<sup>27</sup> dans l'après-coup d'une recherche qui tente de faire reculer l'in-analysé de la cure, des

hypothèses d'une validité encore provisoire, insérées dans un mouvement constant d'investigation, et qui, comme production métapsychologique, par l'essai renouvelé de comprendre le fonctionnement de l'appareil psychique, se placent au niveau d'une *fiction*, dans le sens de  *fingere*  : construire, recréer. Dans *les Deux Principes*, Freud qualifie son développement de *Fiktion*, mais c'est dans *Analyse terminée et Analyse interminable* qu'il le désigne clairement par le terme de « construction ».

Affirmer de la théorie psychanalytique qu'elle se soutient d'un registre fictionnel ne lui retire aucune parcelle de sa valeur ni de son potentiel de vérité. Fiction ne s'oppose ni à réalité ni au discours objectif, comme une certaine conception scientifique veut le faire croire. Simulacre, reconstruction, c'est le domaine précis de toute recherche scientifique, lorsqu'elle ne cède pas à certains leurre positivistes : là où elle ne cesse pourtant pas d'œuvrer, toujours dans l'approximation et la récréation. Alors, susceptible de remaniements, jamais terminée, continuellement à la quête d'une autre construction qui rend compte différemment de son objet d'étude, une telle démarche théorique maintient la distance qui sépare sa reconstruction de ce qu'elle explore ; à la recherche d'effets de vérité, elle n'a pas la prétention d'avoir atteint la Vérité, et se garde d'être figée une fois pour toutes dans l'apparence d'une théorie éternelle.

C'est dans ce registre-là qu'il nous faut entendre les hypothèses du p.p. et du p.r., et ce qu'il en advient, lorsqu'elles font retour sur le champ de l'éducation.

### *L'impasse d'une application*

Nous prenons maintenant la mesure du danger qu'il y a à opérer, à partir de ces constructions, avec l'aide d'un procédé déductif, dans l'aire de ce que l'on appelle couramment : une application. Tout ce qui a trait à l'aspect flou des concepts, à l'approximation des hypothèses, à leur

qualité fictive s'abîme et se transforme en un savoir tenu alors pour définitif, puisque l'on s'autorise à modeler à leur image une pratique pédagogique, ou même un enfant. De la fiction à l'organe, le pas est franchi; l'on s'engage dans une entreprise de réification, à œuvrer à l'intérieur d'un système de vérités tenues pour immuables, et à n'être plus dans la dynamique d'une recherche toujours prête à être infirmée dans certaines de ses affirmations.

Freud bute, cela va sans dire, dans l'impasse de la déductivité avec son éducation assignée au passage du p.p. au p.r., il génétise sa construction et positive ses hypothèses. Son exemple est ici ponctuel, et il permet d'évaluer l'ampleur du désastre, lorsque c'est toute la théorie de Freud qui est prise comme système définitif, comme modèle d'où déduire des implications pédagogiques. Les concepts en prennent du coup des majuscules; psalmodiés, ils sont transformés en une rhétorique que, par exemple, des enseignants de tous bords intègrent pour être en mesure d'envisager « psychanalytiquement » leur tâche. La psychanalyse se transforme alors en une théorie maîtresse, tout son savoir étant par avance justifié et non plus susceptible d'être mis en péril. Souvenons-nous de la proposition où Freud affirme que, dans l'entreprise d'une psychanalyse appliquée, toutes les hypothèses sont validées : on prendra la juste mesure de ce à quoi l'on aboutit.

Partir d'une théorie comme si elle était achevée pour entreprendre un processus d'application, voilà le guet-apens tendu par le processus d'application. Freud fit exemple, mais disons à sa décharge que ce n'est pas la première ni la dernière fois qu'une théorie réalise ses hypothèses en demandant à l'enfant de s'y conformer; nous avons même affaire à un processus habituel, caractérisant l'application des théories dans l'espace éducatif. Pourtant, lors d'une de ses interventions à une soirée du mercredi, le 15 décembre 1909, Freud avait soutenu avoir autant que possible évité de tirer des conclusions — encore moins de donner des prescriptions — pour l'éducation à partir de ses

connaissances<sup>28</sup>. A l'entendre ainsi, sa position s'avère sage; a-t-il déjà perçu les dangers inhérents à un tel procédé ? Sa remarque est même incisive, et nous serions prêts à l'entendre comme une brèche psychanalytique, si elle n'était en quelque sorte démentie, à notre écoute, par une autre proposition rapportée dans la même intervention et qui la clôt, du moins dans la retranscription de Rank. Freud dit en effet, au sujet de l'éducation sexuelle : « C'est une chose bien délicate que de décider ce qu'il faut faire et comment. En général, il vaut mieux attendre que nous sachions davantage de l'enfant pour faire des propositions directes<sup>29</sup>. » Serions-nous en présence de cette procédure paradoxale, une fois déjà rencontrée, où tour à tour il y a brèche psychanalytique, puis oubli et soumission à l'établi d'une pensée ? En tout cas, il s'agit ici d'interroger ce dernier espoir de Freud : un jour, un jour peut-être, souhaite-t-il, la psychanalyse aura achevé sa recherche et acquis pour toujours un savoir définitif, sûr, positif; ce jour-là, des déductions pourront être tirées. Cette position est compréhensible; il la répète d'ailleurs à plusieurs reprises<sup>30</sup>, et son espoir est légitime par rapport aux stéréotypes de l'époque. Mais nous devons, dans le présent qui est le nôtre, affirmer que ce jour-là peut ne pas exister. Pour certains, il appartient déjà au passé, et nous en avons justement estimé les conséquences.

Et si la psychanalyse ne pouvait s'achever sous peine d'en mourir ?... Nous le disons bien haut : et si la psychanalyse n'était rien d'autre qu'une écoute vivante, jamais assurée face à ce qui déporte sans cesse l'être humain vers les confins d'un refoulé, d'un rejeté par les discours officialisants, vers l'enchevêtrement du corps et de la parole en un foyer sauvagement de désir ? Et si elle n'existait qu'au prix de ne jamais se soumettre, se conformer à l'ordre du discours d'une science et d'une théorie, fût-ce la sienne ? Et si... ? Alors, peut-être, il est en son pouvoir de provoquer un remaniement toujours renouvelé dans le registre d'une application, où l'on l'a maintenue et où continue de s'actualiser le rapport

des sciences humaines au champ de l'éducation : provoquer un bouleversement dans l'accumulation actuelle d'un savoir sur l'enfant, et dans son retour par l'élaboration d'une pédagogie.

Ici réside un nouveau paradoxe : la psychanalyse se prend aux pièges du processus applicatif, mais elle a également les moyens de le démonter et d'en renouveler les termes, la singularité de son rapport à une construction théorique, dans l'espace d'une cure, étant à même de fournir d'autres alternatives. L'enjeu est d'importance, car il s'agit ni plus ni moins que de déterminer dans quelle mesure la théorisation psychanalytique, comme toutes autres d'ailleurs, est *applicable*, dans le sens coutumier du terme; de savoir si elle peut réaliser ses hypothèses en une pédagogie adéquate, ses concepts étant alors directement enseignables, pris comme base d'une lecture et d'une action éducative<sup>31</sup>.

### *Un autre usage*

L'hypothèse que nous avançons est fondée sur un isomorphisme; l'explicitier dès à présent rend plus évident l'arrière-fonds de ce propos. C'est au travers de deux questions que nous pouvons cerner la nature du problème : un usage des concepts dans le contexte d'une psychanalyse « appliquée » n'aurait-il pas à être semblable à celui consacré dans l'espace de la cure ? Et, dans la même direction : si l'on escompte des effets de vérité entre deux domaines — entre la psychanalyse et l'éducation —, ne doit-on pas reconnaître qu'ils sont de la même texture que ceux qui font sens pour un analysant ? Dans une formulation différente, nous dirions : si quelque chose de psychanalytique veut être préservé, ce n'est pas tant à un procédé d'application qu'il s'agit de recourir, mais au pouvoir d'une interprétation. Encore faut-il concevoir ce qui les différencie.

D'abord, une évidence : l'espace thérapeutique n'est guère habité par des procédés déductifs, la pratique psychanalyti-

que n'étant point le lieu d'une rentabilisation directe des constructions théoriques. C'est dire alors que la théorie n'y est pas immédiatement réactualisée, que « tout savoir ne se mue pas à la vérité en pouvoir thérapeutique<sup>32</sup> » et que les interprétations — ce sont elles qui pourraient avoir un rapport privilégié avec le déjà-là de la théorie — n'ont point besoin de s'armer de concepts pour faire sens.

Reste maintenant à étayer de telles affirmations, et nous raisonnerons d'abord par l'absurde; s'il advient ce que nous venons de nier : qu'une interprétation découle directement de l'établi théorique, que s'ensuivrait-il ? Le psychanalyste partirait d'un savoir préalable pour le restituer au travers d'une interprétation à l'analysant. En voici un exemple très grossier, mais il en est de plus subtils; il lui dirait : « Vous vivez votre Œdipe », ou : « Votre p.p. résiste », et dès lors nous aurions une théorie prise comme un savoir immuable et qui sert de grille de lecture pour décrypter l'histoire d'un sujet, un analysant écouté à travers ce savoir et qui s'épuise à l'exemplifier, et un analyste pris aux leurres d'une position d'enseignement, s'installant à une place de maître du savoir psychanalytique. Nous assisterions du même coup à la fin d'une recherche, car, prisonnière d'un cadre qui la délimite, elle est rendue incapable de produire de nouvelles hypothèses : de la théorie à l'analysant, de l'analysant à la théorie, le cercle est à jamais fermé. En résumé, un tel usage des énoncés théoriques dans la cure ressemblerait à s'y méprendre au procédé d'une application !

Mais nous avons raisonné par l'absurde, du moins nous l'espérons, et une question demeure : si une interprétation n'a rien à voir avec une application, comment advient-elle ? Nous ne répondrons pas dans l'immédiat, car nous n'avons pas encore considéré la différence primordiale qu'il y a entre un savoir né du transfert dans la particularité d'une cure et un savoir constitué dans l'après-coup d'une élaboration théorique<sup>33</sup>. Mais disons déjà qu'une interprétation naît de manière privilégiée d'un rapport d'inconscient à inconscient<sup>34</sup>, elle est une construction au plus près de



l'histoire et de la parole d'un analysant. Les hypothèses métapsychologiques lui permettent certes d'advenir, mais elle découle, dans son principe, des effets du transfert, de la participation du psychanalyste à la « maladie » du patient : elle ne touche juste qu'à ne point aseptiser ces effets-là. Dès lors, la recherche métapsychologique s'inaugure à chaque fois de ce qui reste inanalysé, inanalysable, dans l'espace de la cure : par avance, le patient infirme la construction théorique et demande une écoute toujours renouvelée, jamais au fond rassurée par un savoir déjà là.

Telle est la différence : partir d'un savoir préalable pour tirer des conséquences exécutoires, c'est non seulement positiver des hypothèses, s'enfermer dans un système clos, mais surtout utiliser le savoir comme œillère, comme défense contre les rejets du transfert et ce qu'ils demandent comme prix à payer pour qu'une symbolisation — une interprétation — puisse avoir des effets de vérité. Or, notons-le, la psychanalyse, à s'appliquer, est menacée d'occuper face au domaine de l'éducation une position de théorie maîtresse, mise qu'elle est dans un rapport d'enseignement. Dès lors, elle y perd son pouvoir d'interprétation ; n'étant plus avec l'objet qu'elle explore dans un rapport transférentiel, elle est empêchée d'opérer des brèches nouvelles, de symboliser les fonctionnements silencieux et refoulés de l'autre domaine. Or, est-il exagéré de soutenir que si nous espérons produire, grâce à la psychanalyse, des connaissances et une avancée dans un autre champ, c'est au niveau d'une interprétation née du transfert que nous nous situons, et non dans une position d'enseignement ? En fait, le rapport qu'entretient la psychanalyse à un autre terrain serait de la même texture que celui du psychanalyste à l'analysant.

L'hypothèse est formulée, nous allons la retravailler. Elle signe en tout cas l'avènement d'une psychanalyse « appliquée » non pas comme somme de savoir enseignable, mais en tant que créatrice, entre elle et un autre domaine, d'un espace transférentiel dont les effets ne sont pas tant annulés

que pris comme source — d'ailleurs la seule possible — d'interprétation et de connaissance.

Application ou interprétation ? Un choix qui est la première condition pour qu'un travail psychanalytique dans un autre domaine se réalise !