

Le Bulletin Freudien n° 20

Avril 1993

Qu'est-ce qu'éduquer un enfant?

Charles Melman

Si vous voulez d'abord, je souhaiterais beaucoup que notre rencontre soit l'occasion d'un travail commun, je veux dire que, vous vouliez bien intervenir au moment qui vous paraît opportun, au moment qui vous paraît bon, que nous nous arrêtions et que nous discutons les remarques ou les contributions que vous voudriez bien faire en cours de route, c'est ce qui peut rendre notre matinée fructueuse. Je veux dire que ce travail soit mutuel ; qu'à l'occasion de ma venue chez vous, eh bien je m'instruise, moi aussi, par vos remarques, par vos objections et par vos contributions.

Il est bien clair, en effet - et j'ai beaucoup apprécié ce que nous a dit Christian Dubois à l'instant - il est bien clair que je ne suis pas venu chez vous avec une doctrine éducative, une doctrine de l'éducation. Et cela pour une raison extrêmement simple et que vous connaissez, que vous pressentez : c'est que si j'en avais une, je veux dire, si je bordais mes enfants ou des enfants avec cette doctrine, eh bien leur réaction tout à fait naturelle et intelligente serait aussitôt de la démentir et de la contrarier. Et je crois que nous pouvons partir de ce principe, c'est que toutes les doctrines pédagogiques, à partir du moment où elles ont été constituées, théorisées, et quelle que soit la qualité de leur théorisation, nos enfants ne manqueront pas aussitôt d'y apporter leur démenti. Et je crois que c'est ce point qui peut nous servir de départ pour réfléchir sur ce que nous appelons l'éducation.

Alors vous savez comment Freud disait qu'il y avait trois activités impossibles : gouverner - ça, c'est bien évident, on en fait l'épreuve -, psychanalyser - on en fait l'épreuve aussi..., ce n'est pas évident du tout - et puis éduquer. Pourquoi est-ce que ces trois activités sont ainsi impossibles ?

Eh bien justement, je dirais, parce qu'elle concerne ce qui dans la structure prend place comme impossible, c'est-à-dire le fait que notre subjectivité se tient en ce lieu qui s'appelle le réel et qui se constitue comme réfractaire, comme résistant à la symbolisation, à la prise par le concept ; et ce qui fait que notre subjectivité se constitue dans ce double mouvement qui est d'une part, de vénération ou bien de crainte du concept, et puis en même temps, de répudiation du concept, de

son refus, de son rejet, une façon de dire : non ! non ce n'est pas ça !

Alors nous sommes ainsi faits que nous aimons l'injonction, nous aimons le commandement, nous aimons le concept. Vous savez, il ne faut pas, je crois, là-dessus trop dissérer sur ce que serait notre amour de la liberté, c'est une sinistre blague : indiscutablement, toutes les expériences, s'il en fallait, révèlent que nous aimons le commandement. C'est quelque chose que nous préférons cacher, dissimuler, mais nous l'aimons. Et nous pouvons aussi bien nous y soumettre de façon à ce moment-là masochiste que nous pouvons le refuser, le contester, le protester, et dire : non, ce n'est pas ça. Ou bien : pour qui me prend-on ?

Ce dont je suis en train de vous parler, c'est donc de la position subjective qui nous est commune et qui dans cette relation à l'impératif, au commandement, y compris, bien entendu, lorsque c'est pour notre bien, puisqu'un commandement qui ne serait pas pour notre bien..., c'est autre chose. En général, tous les commandements auxquels nous avons affaire sont là, bien entendu, pour veiller à notre bien. Vous connaissez cette position subjective, c'est-à-dire hystérique, qui nous est commune, qui nous est propre et qui consiste, à la fois, à réclamer plus de commandement et en même temps à le récuser en disant : mais c'est pas ça.

Et pourquoi, c'est pas ça ? Eh bien parce que les commandements, effectivement, manquent, ratent la saisie du réel dont il est question, et c'est bien pourquoi un commandement n'est jamais finalement le bon. C'est pourquoi finalement, on pourrait dire qu'il n'est jamais assez puissant, assez fort. Et donc, le fait de dire que le commandement, je mets du même côté ce qui est de l'ordre du conceptuel, le fait que le concept, c'est pas ça... ; mais c'est vrai, le concept n'est jamais qu'approché, il touche au réel, mais il n'est pas capable de faire des griffes, n'est pas capable de le saisir, il n'est pas capable de le posséder, il y a toujours ce réel qui lui échappe et, avec ce réel, il y a le sujet qui se tient dans le réel.

Si vous voulez, ce que j'évoque de façon si rapide, c'est déjà, si je puis dire, pour ceux d'entre vous qui avez éventuellement tenu une classe, par exemple, vous voyez tout de suite comment les enfants vont se diviser en deux groupes : il y aura ceux qui vont dire « oui, oui, oui, absolument, c'est ça, c'est bien », qui vont être les bons élèves et puis il y aura ceux qui contestent, les emmerdeurs, ceux qui fatiguent, ceux qui ennuient..., encore qu'il ne soit pas rare que les sympathies de l'enseignant soient partagées, il ne sait pas trop qui..., et alors la douleur du bon élève c'est de constater que c'est parfois le contestataire qui est le chouchou..., tout cela est apparemment complexe. Je dis apparemment parce que, en réalité, je crois que nous pouvons comprendre ce qui est en jeu.

Il y a dans notre pédagogie, je dirais, peut-être que ce qui pourrait, d'un point de vue analytique, nous mettre sur la voie d'un abord de la question de l'enseignement, de l'éducation, de la

pédagogie - je reviendrai tout à l'heure sur les différences entre enseignement et éducation -, réfléchir sur la tradition qui est la nôtre et la manière dont l'idée d'un enseignement est née car, vous le savez, ce n'est pas du tout une idée qui est dans la nature, c'est une création culturelle, c'est celle dont nous venons, celle à laquelle nous remontons, c'est-à-dire, comme vous le savez, la tradition grecque. Il est étrange que nous oublions combien cette tradition grecque était à la fois précise et en même temps pour nous tout à fait surprenante. Elle était précise puisque ce à quoi visait l'éducation, la pédagogie - je vous renvoie à ce très beau livre du philosophe allemand Werner Jaeger qui s'intitule Παιδαγωγικά -, eh bien, ce à quoi visait la pédagogie chez les Grecs, c'était de faire que les adolescents, les enfants deviennent beaux et bons ; la bonté semblant, comme vous le savez, un corrélatif indispensable à la beauté. Autrement dit, c'était fait pour un regard..., et que, nous, nous situerons, de façon rapide aujourd'hui, mais comme un regard dans l'Autre ; je veux dire ce que l'on appelle l'humanisme grec qui semble bien avoir été tendu, orienté par ce regard dans l'Autre qu'il aurait fallu satisfaire. Mais ce qui nous surprend dans ce qui était la crudité des relations du pédagogue à ses élèves, c'était bien entendu, comme vous le savez, la pédophilie ; je veux dire le lien amoureux et très précisément érotique qui unissait l'élève à son maître et la tâche qui semblait celle de l'amant d'amener son aimé à ce niveau de beauté, de bonté qui aurait fait de lui un homme accompli. Vous savez aussi que, en général, c'était l'apparition des signes de la puberté qui marquait la fin de cet enseignement : on estimait qu'à partir de ce moment-là, l'enfant était devenu un homme et qu'il n'avait plus qu'à, maintenant, faire ses preuves.

J'évoque cette situation qui me paraît si scandaleuse, je l'évoque parce qu'il est clair que les dimensions qui sont impliquées dans l'éducation, dans la pédagogie, ne peuvent oublier, cette origine profane et que je qualifierais volontiers aujourd'hui d'obscène. Nous ne pouvons l'oublier ne serait-ce que pour que nous ne cédions pas trop facilement à ce que j'appellerais la promiscuité avec les bons sentiments, les bonnes volontés, les bonnes actions, avec le caractère tout à fait sublimé que prend chez nous l'éducation. Et donc, ceci pour nous tenir en éveil et nous faire nous interroger sur ce que sont desirs qui sont engagés dans l'activité éducative. Autrement dit, que nous ne cédions pas à cette espèce de facilité, je dis bien, de la noblesse prêtée au geste éducatif et que nous nous rappelions que, finalement, cette éducation à l'origine..., et les Grecs, c'était quand même des gens fameux et beaucoup plus cultivés que nous le sommes, ça nous pouvons en être certains, je veux dire beaucoup plus fins, beaucoup plus subtils, beaucoup plus snobs, beaucoup plus délicats, beaucoup plus déliés dans leur esprit car nous sommes, nous, très rudes, nous sommes devenus des paysans, des béotiens par rapport à eux. Eh bien, comment pour les Grecs la question du désir, du désir de l'enseignant, du désir mis en jeu dans l'éducation, elle était là, si je puis dire, absolument pas refoulée, elle était là tout à fait crue, tout à fait nue.

Et donc, si vous voulez, ce petit rappel nous permet de poursuivre avec la question suivante : nous confondons aujourd'hui facilement, peut-être pas vous, je ne sais pas, éducation et enseignement. Or, il est clair qu'il y a une rupture complète entre les deux, ce n'est pas du tout la même chose ; et si nous les confondons, éducation et enseignement, il y a sûrement une interrogation à se faire sur le fait de savoir pourquoi nous mélangeons deux choses qui sont essentiellement séparées. Pourquoi ?

Eh bien, parce que - je le ramasserais de la manière suivante - l'éducation, elle consiste

essentiellement à donner à l'enfant un mode de rapport, un accès au désir d'une façon qui lui permette d'assumer non seulement son sexe, mais aussi ses idéaux, et aussi lui donne cette énergie qui pourra lui être nécessaire dans la vie, elle lui donne aussi un certain courage, un certain optimisme, une certaine volonté. Alors que l'enseignement concerne l'acquisition d'un savoir que nous estimons bon pour lui, et aujourd'hui c'est essentiellement un savoir technique, un savoir scientifique... ; je veux dire que nous estimons que pour faire son parcours dans la vie, il faudra qu'il ait certain bagage technique. L'enseignement, chez nous, c'est devenu ça. Il faut qu'il puisse écrire correctement, il faut qu'il puisse s'exprimer correctement, il faut qu'il sache un peu de mathématique, et puis quelques vagues notions générales qui donne l'impression qu'il est cultivé ; et puis, à partir de là, il se propulse et qu'il fasse ce qu'il veut.

L'éducation et l'enseignement, c'est donc tout à fait autre chose, puisque l'éducation, elle, concerne chez l'enfant la mise en place d'un savoir inconscient ; et ce savoir inconscient, ce n'est pas du tout la même chose que le savoir conscient qu'on va essayer de lui faire avaler, de lui faire ingurgiter. Et donc comme vous le voyez, nous pouvons déjà considérer que les uns et les autres, eh bien nous sommes habités par deux savoirs : l'un qui est en général insu de nous et qui est le savoir inconscient, et puis l'autre qui est ce bagage, cette valise plus ou moins lourde et plus ou moins bien remplie qui est ce que nous avons pu acquérir et oublier si facilement à l'occasion de la fréquentation des hauts lieux de l'enseignement consacré, de l'enseignement officiel.

Et je ne vous surprendrai évidemment pas en vous faisant remarquer que finalement le savoir dont vous vous servez, ce savoir pratique - puisque, comme vous le savez, le problème de tout savoir, c'est qu'il soit pratique, qu'il vous serve à quelque chose - le savoir pratique, celui qui fait votre éventuelle intelligence et, je dirais, vous habilite à circuler dans le monde, eh bien, c'est votre savoir inconscient. Je veux dire que c'est ce que vous avez appris sans le savoir et sans le vouloir qui va, en réalité, faire votre talent, le plus souvent. Je pose ces premiers jalons comme ça, mais nous allons être amenés à formuler d'autres étonnements là-dessus.

C'est le savoir inconscient qui fait que vous entendez ou que vous n'entendez pas, ça c'est l'une des premières, je dirais habiletés, que vous pouvez avoir, entendre ce qui se dit autour de vous, chez ceux qui vous sont proches, qui vous sont chers, ce que vous disent vos moins chers, et également, c'est ce savoir inconscient qui commande votre réponse : vous ne savez pas ce que vous répondez, vous ne savez pas ce que vous entendez..., vous ne savez pas ce que vous répondez, c'est néanmoins là-dedans, dans ce type de savoir insu de vous et qui vous régit que gît l'intelligence.

A la fin de son parcours, j'ai été très choqué, ça devait être en 1979-80, d'entendre Lacan, qui avait déjà de la peine à s'exprimer, dire : « Moi, tout ce que j'ai pu faire dans ma pratique, tout ce que j'ai pu dire, c'est avec mon petit bout d'inconscient ». Et je dois vous dire que quand on a suivi pendant vingt ans un enseignement aussi raffiné et aussi difficile que celui de Lacan et qu'en fin de compte celui-ci vous dit « moi, finalement, ce que j'ai fait, c'est avec mon petit bout

d'inconscient », ça en fiche un coup. On se dit : est-ce vraiment la peine ? Est-ce qu'il ne vaut pas mieux se livrer, finalement, se laisser aller à ce savoir dont la propriété majeure est, bien entendu, de guider notre jouissance. Comme vous le savez, voilà le domaine essentiel, essentiel non pas, je dirais, par la spécificité du domaine considéré, mais essentiel parce que c'est la jouissance et notre rapport à la jouissance qui commande toute notre spéculation intellectuelle, et qui commande toutes nos habitudes et notre rapport à la vie : voilà au moins ce que la psychanalyse a bien établi. C'est que c'est notre mode de rapport à la jouissance qui commande le reste ; il n'y a pas la pensée d'un côté et la jouissance de l'autre. Lacan dit : « Quand je dis la pensée, c'est un affect ».

Ce savoir inconscient, c'est celui qui commande notre jouissance et, comme vous le savez, il n'y a pas d'école - les histoires de sexologues et tout le reste, c'est évidemment une aimable plaisanterie -, la jouissance, elle a ses voies pour chacun d'entre nous, elle a ses règles, elle a ses impératifs, elle a ses modalités. Et comme je dis bien, c'est elle qui vient régler tout le reste, y compris les attitudes sociales, etc.

Donc, ce savoir inconscient..., et aussi, s'il le fallait, je pourrais vous rappeler tous ceux que vous avez pu rencontrer et qui, sans aucune éducation savante, eh bien se comportait dans la vie de façon fort réussie grâce à leur savoir inconscient. De façon réussie, je veux dire dans la réussite sociale ; bien que nous soyions à une époque technicienne, il y a encore, il y a toujours des gens qui, sans bagage intellectuel, se débrouillent tout à fait bien. En France, nous avons élu un nouveau président du sénat, et le président du sénat est, en France, le troisième personnage de l'Etat, c'est lui qui assure l'intérim du président de la République s'il vient à faire défaut, s'il vient à mourir, eh bien, nous avons élu un président du sénat qui s'appelle Monsieur Monory qui était garagiste dans une petite ville de province qui s'appelle Loudun, et qui a pour tout bagage son certificat d'études. Et Monsieur Monory, dans son parcours politique, a été ministre de l'éducation nationale en France. Et, à vrai dire, moi je trouve cela plutôt sympathique ; en ce qui me concerne, je n'ai aucune objection au fait que le ministre de l'éducation nationale ait pu être un homme qui avait eu son certificat d'études. Je trouve cela plutôt un assez bon signe. Il y avait aussi un financier très célèbre et très puissant, très riche qui s'appelait Sylvain Floirat, qui était aussi un homme de la campagne ; c'est lui qui a mis sur pied Europe 1 - enfin, quelque chose de ce genre -, qui avait une fortune très grande, très diversifiée. C'était un type qui ne fonctionnait peut-être même pas avec son certificat d'études.

Ce sont des truismes, ce que je vous dis là, ce sont des banalités, mais qui doivent quand même nous apaiser un petit peu face à cette frénésie, à cette folie qui est la nôtre à l'égard de ce qui est de l'ordre de l'enseignement.

Pour le moment, je pose des choses comme cela, je vais les reprendre, vous allez voir, je ne vais pas seulement avancer, l'enseignement, le dévaloriser. Je vais essayer avec vous, essayer de lui donner sa place.

Je pourrais aussi vous dire que le problème que j'aborde dans le champ psychanalytique, parmi les psychanalystes eux-mêmes, a très souvent, moi, combien de discussions j'ai pu connaître là-dessus, des discussions ardentes, c'est-à-dire des collègues qui disaient : « Mais, un bon analyste..., ce n'est pas quelqu'un qui a lu des livres, ce n'est pas quelqu'un qui connaît par coeur son freud, son lacan, son ferenczi... » Un bon analyste, on ne sait pas pourquoi il est bon analyste ; il est bon analyste, comme ça. Il ne sait pas d'où ça lui vient. Il faudrait qu'il y réfléchisse, qu'il analyse pourquoi il est bon analyste. Et encore ! qu'est-ce qu'on entend par « bon analyste », parce qu'il ne suffit pas d'entendre bien, il faut aussi, autant que possible, répondre pas trop mal, ce qui est déjà autre chose que simplement le fait d'avoir une bonne oreille.

Donc, ce savoir inconscient, il concerne notre jouissance et comment nous vient-il ce savoir inconscient ? Alors c'est là que nous pouvons préciser notre point de vue. Il est bien évident que ce savoir inconscient, nous le pêchons. Nous le pêchons, non pas dans ce que nos parents nous ont dit mais dans ce qu'ils ne nous ont pas dit : c'est-à-dire, finalement, dans ce qu'ils faisaient sans le dire. Autrement dit, l'enfant est sensible au désir de ses parents et à la façon dont ils se comportent vis-à-vis de lui, à la façon dont ils respectent ou ils ne respectent pas leur désir, à la façon dont ils le ménagent, dont ils l'économisent, s'en défendent, dont ils le gaspillent, dont ils en ont peur. Parce que l'enfant entend très bien que toutes les injonctions qui lui sont faites, sont, en général, des injonctions que les parents font à l'enfant qui est en eux-mêmes. Il est évident qu'on ne dit, qu'on ne tient jamais à l'enfant que des injonctions que l'on s'adresse à soi-même en tant que soi-même on désobéit à ces injonctions, que, soi-même, on a été incapable de les satisfaire. Et il est tout à fait bon, pour l'enfant, de constater que ses propres parents manquent à leurs propres injonctions. Je veux dire, si par malheur il a des parents qui effectivement accomplissent leurs propres injonctions, c'est-à-dire, ne sont pas en défaut par rapport à elles, eh bien, ce n'est pas la joie.

Je pourrais vous évoquer là les enfants de, par exemple, de sectes religieuses - je ne veux pas donner de noms, je ne veux pas citer lesquelles, moi, je ne veux blesser personne, ce n'est pas mon intention -, mais de sectes religieuses... Pourquoi je dis de sectes religieuses ? Parce que l'Eglise, elle, a très bien compris que le péché, c'est-à-dire le manquement aux injonctions, eh bien, il était central dans notre subjectivité et donc nous étions absouts, si je puis dire *ad origino* ; que nous étions dans le péché depuis le départ, qu'on n'en sortirait pas malgré toutes les onctions dont nous pourrions bénéficier et que donc le péché, voilà..., nous étions des pécheurs. Jusqu'à cette formulation luthérienne que vous connaissez : « Si vous aimez Dieu, péchez fortement ; ce sera la meilleure façon de faire la grâce. La grâce divine... » Il vous aime, bien que vous soyez pécheurs. C'est ça la force, si je puis dire, et l'intelligence de la religion, alors que les sectes, elles, sont davantage organisées autour d'une tentative d'accomplir parfaitement ce qui serait le commandement divin. Pour ceux d'entre vous qui ont connu des enfants de familles relevant de ces sectes, ils ont pu constater combien, je dirais, cela provoquait chez ces gosses donc - avec les parents dont la sincérité, dont l'élan voulait qu'ils soient à l'abri du péché - ils ont pu constater le type de dégâts que cela pouvait causer.

Alors donc ce savoir inconscient, nous le reprenons, il nous vient à partir de ce que nous avons pu entendre du désir de nos parents. Et le problème, c'est que nous n'en héritons pas, si je puis dire, en ligne directe ; c'est-à-dire, que ce n'est pas, par exemple, parce que vous avez eu un père qui a été courageux, que vous serez vous-même courageux, pas du tout. Le problème - et c'est là justement que la question de la pédagogie et de l'éducation entre en jeu - c'est qu'au contraire, c'est parfois parce que vous avez eu un père lâche, un père qui s'est esquivé dans les circonstances un peu critiques de la vie, au moment où il avait à témoigner qu'il mettait tout en cause de ce qui était de sa vie, parce que là, il ne pouvait pas reculer dans ce qu'était sa responsabilité de père, eh bien, c'est plutôt parce que vous avez eu un père lâche que le fils sera courageux et risquera, lui, parfois au-delà de ce qu'il faudrait, et s'exposera, et risquera ce qu'il en est de son existence.

Et on peut dire, pour ce qui en est de l'attitude de la mère, que c'est similaire, c'est voisin : c'est éventuellement parce que la fille, ou le fils..., car tout dépendra, je dirais, de celui que l'enfant prendra là, en quelque sorte, comme référent dans son rapport au désir - car ce n'est pas forcément l'attitude du couple face au désir -, mais il prend en général un référent qui peut être croisé, ce n'est pas forcément le référent du même sexe. Eh bien, la position de la mère..., qu'est-ce que ça veut dire la position de la mère ? Ce sera la façon dont elle-même aura assumé ses désirs. Et là encore, l'héritage ne sera pas forcément en ligne directe : c'est peut-être parce la mère aura été particulièrement soumise et résignée que la fille - ou le fils - voudra avoir une existence qui met au premier plan l'accomplissement du désir, par exemple. Et le refus de cette résignation, c'est éventuellement dans un milieu où le désir aura été complètement enterré, où tout se fera au nom du devoir, eh bien, que c'est dans ce milieu qu'un enfant, un dans la fratrie, s'insurgera et voudra faire renaître ce qu'il en est de la flamme du désir. Un autre acceptera, prendra comme modèle ce qui s'est passé dans sa propre famille. Et vous savez ce paradoxe dans les fratries, de voir comment les enfants d'un même couple peuvent ainsi se diviser, se distinguer sur ces options tout à fait fondamentales.

Alors, est-ce que nous n'aurions pas, en tant que psychanalyste, notre mot à dire sur ce point, c'est-à-dire sur la façon dont nous aurions à témoigner à l'égard de nos enfants, justement de ce qu'il en est de notre désir ? Comment le témoigner ? Puisque ce qu'on appelle l'éducation familiale, elle consiste essentiellement, je dirais ce dit désir, à chercher à le « brider », le « tenir », le « canaliser », le « civiliser », bref, à le rendre semblable au style qui est celui de la maison. Autrement dit, la famille est le lieu où l'enfant connaîtrait la castration : c'est le lieu de l'Oedipe. Mais la difficulté, comme vous le savez, c'est d'arriver à séparer la castration, qui est une opération symbolique et qui est celle qui donne accès au désir, et puis le fait d'avoir des enfants qui plus tard soient châtrés, c'est-à-dire qui soient hésitants, craintifs, malheureux dans l'exécution, dans l'assomption de leur propre désir. Il y a là une différence qui est, quand même, tout à fait majeure.

Comment pourrions-nous faire pour que nos enfants aient, en quelque sorte, le courage de leur désir, autrement dit, ne soient pas trop névrosés car cela revient à cela. L'éducation que nous leur donnons risque de paraître essentiellement organisée autour du refoulement, de l'annulation, de la dénégation..., on les invite à refouler, on leur apprend à être de parfaits petits névrosés. On s'étonne après que les psychanalystes aient toujours du boulot, aient toujours du travail. Mais oui, ils ont toujours du travail parce que notre système familial, je dirais, génère la névrose à tire larigot

puisqu'il est organisé, fondé sur non pas, je dirais, l'acceptation du désir, la reconnaissance de sa place, mais il est fondé sur des injonctions qui invitent chaque fois l'enfant à renoncer à ses désirs. Et vous savez - ce n'est pas moi qui vous apprendrai - combien « d'adultes biologiques » restent à jamais psychologiquement des enfants, c'est-à-dire toujours soumis aux impératifs familiaux et même au lieu familial.

Moi j'ai une femme qui vient me voir et qui doit avoir soixante-dix ans - une femme très bien, d'ailleurs - combien d'années d'analyse elle doit avoir ?...

(...) et puis à soixante-cinq ans, c'est son fils qui lui a dit : « Tu devrais aller voir le docteur X, ça te ferait du bien de parler un petit peu ». Son fils a dû la juger un peu emmerdante. Elle est venue. Et ce qu'elle dit cette femme de soixante-dix ans : « Mais comment..., je suis catastrophée de voir que ce qui me vient, c'est toujours des histoires de papa, maman et tout le truc, à mon âge ! C'est toujours ça. C'est toujours les mêmes problèmes. Comment...? Ce jour-là, quand j'avais pensé gagner mon premier salaire d'institutrice, je suis revenue à la maison et je voulais m'acheter une nouvelle paire de chaussures et mon père m'a dit : "Donne-moi ton salaire, il le faut pour la maison" et je n'ai pas eu cette belle paire de chaussures ». Voilà à soixante-dix ans, le type d'événements qui continue de fonctionner dans une tête. Et je dis bien, c'était quand même, elle avait le recul pour, pour..., pourquoi ? Eh bien, pour constater comment toute notre organisation psychique reste accrochée autour de ce qui aurait été un dol, un dommage originel subi dans la famille et comment une existence entière se poursuit dans le dialogue avec les protagonistes de ce dommage..., alors qu'ils sont morts depuis longtemps.

Une autre chose qui me surprend c'est que quand vous avez un analysant qui vous parle de ses parents, souvent je ne sais plus si le parent dont il parle est mort ou encore vivant. Je veux dire qu'il continue d'en parler même lorsqu'il est mort, comme s'il était toujours présent et il est toujours présent pour lui. Je veux dire, il y a toujours un dialogue avec lui comme s'il était toujours là. Et alors, de temps en temps, je suis obligé de faire un effort et de me dire : « Mais voyons, est-ce que son père ou sa mère, ou je ne sais pas..., ou son grand-père, est-ce qu'il est toujours là ou est-ce qu'il est mort ? » Tout continue comme si les personnages de la scène ne pouvaient la quitter ; et comme si tout le drame de l'existence continuait de se jouer sur cette scène-là. C'est-à-dire - je me permets d'insister là-dessus - non pas la scène où a pu opérer la castration symbolique, l'accès au désir, mais la scène où s'est joué ce qui intervient le plus souvent, c'est-à-dire le fait d'essayer de châtrer l'enfant et le laisser dans une position d'enfant. Et vous savez combien de familles sont attachées à ce que leurs enfants restent à jamais des enfants et combien il y a chez nous une idéalisation de l'enfance. Vous savez - ce n'est pas la peine que je développe ça ici - c'est-à-dire cette supposée pureté attachée à l'enfance.

Alors, je me pose, je me suis posé la question, je vous la pose : si je veux être, vis-à-vis de mes enfants, loyal, ne pas tricher, c'est-à-dire être responsable de mes désirs et témoigner à l'enfant que mes désirs, je les assume, je les tiens, je les respecte et que du même coup, je respecte ceux de

l'enfant, je veux dire que je ne suis pas pour lui un père fouettard ou une mère castratrice, eh bien, est-ce que ça va être bien pour cet enfant ?

Alors, j'ai fait évidemment un peu attention pour savoir..., comment cela se passerait autour de moi, c'est-à-dire dans les couples, si je puis dire, intelligents et courageux, c'est-à-dire des couples qui justement avaient envie de faire de leurs enfants autre chose que comme ça des petits névrosés, des petits souffreteux quant à leur désir ; et donc des couples qui voulaient témoigner à leurs enfants que le désir, si on ne veut pas être névrosé, il n'y a d'autre choix que de l'assumer.

Eh bien, dans le domaine restreint qui a été celui de mes observations car je ne connais pas une infinité de monde - je n'ai pas fait de statistiques - mais ce que je peux vous dire c'est que dans ces quelques familles que j'ai connues donc, et où, pour des raisons souvent psychanalytiques d'ailleurs, les parents étaient décidés à se comporter correctement vis-à-vis de leurs enfants, eh bien les résultats que j'ai pu observer n'étaient pas forcément merveilleux : c'est ça qui est désespérant. C'est-à-dire que les enfants faisaient volontiers intervenir à ce moment-là un surmoi grand-parental ou sorti du langage lui-même, je veux dire, il n'y a pas besoin d'y avoir quelqu'un, une figure immédiate dans la famille qui serve de support, le surmoi, il est dans le langage. Et ils avaient à l'égard de leurs parents, une attitude que j'appellerais moralisatrice : c'est-à-dire, c'est eux qui se faisaient les gardiens de la morale vis-à-vis de leurs parents. Et je dois dire que leur devenir... Alors j'évoque là, par exemple, des familles que je qualifierais d'artistes... Ça veut dire quelque chose des familles artistes, je veux dire qu'on y attache plus de prix à l'art qu'à l'économie petite bourgeoise qui régit habituellement la vie des familles, on s'attache à d'autres valeurs qu'à ce qui est le registre très prosaïque dans lequel nos enfants nous plongent au sujet de ce qui est bon et de ce qui est beau ; pour nous, comme vous le savez, ce qui est bon et ce qui est beau, c'est de faire une carrière, de faire un bon mariage, d'avoir des enfants, d'avoir une position sociale respectée..., je veux dire, toute une série d'idéaux qu'il faut bien qualifier de petit bourgeois. Alors j'appelle familles d'artistes, des familles où ce type de valeurs n'est pas au premier plan et où lorsqu'il s'agit de familles qui réussissent, c'est-à-dire de familles fortunées, l'argent joue un rôle tout à fait accessoire et secondaire.

J'ai pu connaître un peintre parisien réputé qui vivait dans un atelier de peintre, dans le XI^e arrondissement, qui était une espèce d'horrible hangar extrêmement froid l'hiver - c'était chauffé par un poêle qui était là au milieu de son atelier, mais très mal chauffé - et puis il y avait dans un coin de l'atelier, outre les toiles et tous les machins, il y avait une armoire de cuisine qui était remplie de billets de banque. Et la famille et les amis qui venaient, quand il y en avait qui étaient dans le besoin, ils allaient du côté de l'armoire, ils se servaient, ils repartaient... Je veux dire que, pour cet homme, sans doute d'ailleurs ne pouvait-il produire des objets qui avaient une grande valeur marchande, que, peut-être à cette condition, débarrassé du souci du prix qu'allait avoir sa toile..., mais enfin, c'était là-dessus d'une simplicité assez agréable. Lui n'avait pas d'enfant, mais ce que ça laisse néanmoins dans l'entourage - il y a les femmes, les collatéraux, etc. - eh bien ça va être paradoxalement une espèce de précipitation sur le côté « biens matériels » que tous ceux-ci pouvaient avoir, comme si la possession, comme si le seul héritage qu'ils pouvaient avoir de cet homme, c'était ça, c'est-à-dire le compte en banque, les petits bouts de dessin griffonnés sur une

feuille de papier qui valaient fort chers une fois qu'ils étaient dans une galerie... Eh bien, chez les enfants, j'ai pu observer des réactions de ce type-là, c'est-à-dire, chez des parents qui avaient vécu plutôt en artiste, il y a chez leurs enfants, une espèce de rabattement sur ce qu'il en était du compte en banque, sur le fait que tout ça, ça devait valoir du fric. Et que donc, voilà où était le bien de toute l'opération.

Je vous dis ça pour effectivement souligner la complexité du problème et pour bien reprendre cette idée que l'éducation..., est-ce que c'est, est-ce que c'est effectivement possible ? Je veux dire, là où nous voyons les parents se comporter, je dirais avec dignité à l'endroit de leur désir, avec respect, et donc du même coup à l'égard de leurs enfants, eh bien, nous ne voyons pas forcément chez les enfants, je dirais, cette tradition reprise, pas du tout ! Et je sais combien ça a pu pour moi qui voulais m'instruire à cet égard, combien ce type d'expérience a pu être désagréable et vous pouvez vous intéresser à tout ce que sont les descendance d'artistes, de grands peintres, de grands musiciens et vous verrez combien, souvent, ça se déroule de la façon dont je viens de parler. Alors vous me direz : c'est parce que les enfants, eux, n'ont pas le talent de leurs parents, ils n'ont pas leur génie, ils prennent ce qu'ils peuvent et donc... Evidemment, toutes les excuses sont là, mais ce n'est pas le problème ! Le seul problème c'est nous, en tant que parents, comment faire si nous voulons avoir un souci éducatif, comment faire pour que nos enfants se tiennent d'une manière correcte ?

Et à ce propos et avant de passer à la question de l'enseignement, je vous fais remarquer ceci : c'est que dans l'accès à ce savoir inconscient par l'enfant, ce ne sont pas les propos explicitement tenus qui vont jouer le rôle majeur, l'enfant entendra les propos explicitement tenus comme étant de la part du parent une défense contre son propre désir. Autrement dit, ce n'est pas là la position de l'éducateur qui est, je dirais, bonne et cela pour une raison que, nous analystes, d'un point de vue structural, nous pouvons saisir. La position de l'éducateur, c'est quoi ? La position de l'éducateur, c'est supposer qu'il y a dans l'Autre, une voix qui vous dise ce qui est bon et ce qu'il faut faire ; c'est ça la position de l'éducateur, elle prend sa force de cela : il y a dans l'Autre, quelqu'un qui sait ce qui est le Bon et le Beau et qui vous dit comment l'appliquer. Eh bien, pardonnez-moi, mais c'est une position psychotique, parce que dans l'Autre, il n'y a aucune autorité en mesure de vous dire ce qui est le Bon ou ce qui est le Beau. S'il y en avait une, tous nos problèmes moraux et éducatifs seraient résolus ! Il suffirait de l'écouter, il suffirait de la suivre, il suffirait d'obéir à nos instincts, il suffirait d'obéir à la sagesse du corps, puis voilà ! Nous serions habités par un savoir qui nous viendrait de l'Autre et nous n'aurions aucun problème existentiel, aucun problème de conduite. Mais, ce à quoi vient se substituer la figure de l'éducateur - en tant que lui saurait ce qui est le Beau et le Bon et qui viendrait de l'Autre - est une position, je dis bien, qui ne prend sa pleine vigueur, sa pleine force que dans la psychose.

Et je dois dire que, à l'égard des éducateurs, les enfants ont des relations, comment dirais-je, légitimes, je veux dire qui seront forcément érotiquement marquées, c'est-à-dire corrigées par l'introduction de ce que nous refoulons dans tout ce qui est éducation, c'est-à-dire dans ce qui se veut pure sublimation, c'est-à-dire tout l'élément érotique, sadique, qui est impliqué dans l'éducation... Je dis bien sadique. Prenez les bouquins de Sade et vous verrez combien il s'agit tout le temps d'éduquer ! On prend une jeune innocente qui arrive de la campagne et alors..., la grande

fête de tout cela, ça va être de faire son éducation.

Alors voilà peut-être au moins quelque chose que j'aurai dit dans la matinée qui n'aura pas été tout à fait un truisme, quelque chose qui est dit facilement, c'est vous inviter à réfléchir sur le côté éminemment sadien de ce qui est l'éducation, c'est-à-dire une façon de vous faire entrer dans le corps l'instrument du savoir en tant que vous ne pourriez vous y opposer, vous ne pourriez vous y refuser, vous ne pourriez vous fermer à cette introduction. Vous voyez comment je suis cru dans l'image que j'en donne mais qui est tout à fait explicite.

Et les enfants reconstituent parfaitement cette dimension érotique et sadienne de l'enseignement. Parce que - c'est là que j'en arrive à la question de l'enseignement - qu'est-ce que c'est notre enseignement ? Evidemment, c'est quelque chose..., je n'en discute pas..., il est évident..., je suis quelqu'un qui a beaucoup de respect pour l'enseignement. Et d'ailleurs, est-ce que, d'une certaine manière, je n'y participe pas moi-même, mais d'une façon sans doute un peu différente ? Mais avoir du respect n'implique pas de le prendre..., je voudrais essayer d'en situer les paramètres. Qu'est-ce que c'est notre enseignement ? Bon, il y a tout le côté, comme je disais, technique, etc. c'est devenu un enseignement technique : il s'agit de nous donner des instruments qui vont nous servir à prendre une place professionnelle, sociale, etc. Mais, c'est vouloir nous faire entrer dans le corps le savoir que justement notre jouissance vient à manquer, parce que notre jouissance, le savoir de notre jouissance, il est organisé par un hiatus irréductible, je veux dire, pour que la jouissance soit possible, eh bien, il y a une vérité qui toujours m'échappera. La vérité de mon savoir m'échappe de mon savoir inconscient.

Je vous renvoie à un très bel article de Lacan qui s'appelle *La Science, la Vérité*. Le savoir inconscient, aussi fort soit-il, et c'est même ce qui fait sa force, il y a quelque chose qu'il manque. Et l'enseignement est construit sur, justement, le fait que mon savoir est un savoir qui ignorerait ce qui peut être l'essentiel, c'est-à-dire ce qui cause mon désir ; et que mon désir s'entretient de cette ignorance même. Je ne sais pas ce qui cause..., vous savez, vous, ce qui cause votre désir ? Nous sommes ainsi faits que chacun de nous, normalement l'ignore et fonctionne admirablement dans cette ignorance. Et s'il approche un peu trop de ce qui peut être la révélation de la cause de son désir, il s'angoisse ; ou il fuit.

L'enseignement est organisé chez nous à partir de cette faute dans laquelle nous serions à l'égard du savoir, cette faute qui est liée à notre jouissance ; et que, donc, il s'agirait de la réparer. Il y a donc dans cette volonté enseignante, une absurdité, puisqu'elle voudrait nous faire entrer dans le corps un instrument..., un instrument du savoir qui serait parfait, qui serait le bon.

Je vais peut-être, je ne sais pas si c'est nécessaire, être un petit peu plus explicite. Je vais peut-être vous dire quelque chose, je ne sais pas comment vous aller le prendre, c'est que l'instrument du

savoir, dans la mesure où le savoir est fondamentalement celui de la jouissance, l'instrument du savoir, c'est le phallus. C'est lui qui sert. Ce n'est pas de la tête qu'on se sert. Lacan, lui, il disait qu'il pensait avec ses pieds. Pourquoi est-ce qu'il disait qu'il pensait avec ses pieds ? Ce n'est pas seulement pour vous donner, vous jeter à la figure un os de plus. Mais c'est parce qu'avec les pieds, on trébuche, on se heurte aux cailloux, au pavement, au talus, c'est-à-dire qu'on pense ; ce qui nous fait penser, c'est ce qui résiste. Eh bien, ce qui résiste et qui commande notre savoir en tant qu'il est savoir de la jouissance, c'est le phallus.

Voilà une chose que les Grecs savaient, je veux dire que dans leur culte, ils savaient rendre hommage de façon très crue au phallus en tant qu'instrument de la jouissance mais aussi en tant que représentant légitime du savoir, du savoir de notre corps. Ce qui fait que tout enseignement sera forcément, aussi sublime soit-il, sera forcément soutenu avec à l'arrière-plan l'image d'un phallus, d'un phallus qu'il s'agirait d'introduire dans le corps ; mais qui serait le bon, qui serait le vrai, c'est-à-dire celui grâce auquel nous n'ignorerions plus rien, nous serions sortis de notre péché. Et avec cet instrument-là, tout serait supposé nous devenir parfaitement limpide, clair et nous saurions enfin résoudre toutes nos impossibilités. Et c'est ce qui donne à notre enseignement son côté..., je dirais, cet érotisme inévitable et d'ailleurs que les auteurs ont parfaitement utilisé. Elle n'est pas mauvaise, cette petite pièce d'Ionesco qui s'appelle *La Leçon*, c'est pas mal, c'est assez fidèle. Et cela explique en même temps, si je puis dire, les échecs de notre enseignement. Tout à l'heure, je disais les difficultés de l'éducation, et maintenant, j'en suis à évoquer les échecs de l'enseignement. Les échecs puisque nous allons protéger notre ignorance, nous allons protéger le fait que nous savons que cet enseignement, aussi prestigieux que puisse paraître l'instrument qu'il nous propose et dont il veut forcer l'introduction dans notre corps, eh bien, il ne résoudra rien. Et au contraire, il va risquer de nous embarrasser.

Je voudrais, à ce propos, faire encore la remarque suivante : c'est que ce qui est étrange et qui n'est pas non plus, je crois, très bien étudié, c'est que l'enseignement peut venir d'une certaine façon - je ne sais pas jusqu'où cela va - influencer sur le savoir du corps, je veux dire, il peut, d'une certaine façon, venir le modifier ; c'est-à-dire qu'il y a une étrange faculté du corps à finalement s'adapter, se soumettre à l'enseignement. Mais est-ce que c'est dans le bon sens ou dans le mauvais sens ? Est-ce que c'est dans le sens de faciliter l'action de ce savoir inconscient ou bien est-ce que c'est au contraire en venant le gêner, le contrarier ?

J'ai connu un concertiste de talent, c'est-à-dire quelqu'un qui, à l'âge de onze ans, faisait des concerts et il était reconnu unanimement comme étant un talentueux pianiste. Et le seul problème, évidemment, de son éducation pianistique avait été ceci, c'est qu'on ne vienne pas lui gêner son talent. Il fallait un enseignement pianistique mais vraiment le souci c'était celui-là. Et d'une certaine façon, il avait réussi à préserver son talent grâce aux maîtres prestigieux qu'il avait eus. Quitte à ce qu'il vienne me voir d'ailleurs avec un symptôme assez gênant et qui était une crampe du pianiste.

L'un de nos amis est un flûtiste de talent bien qu'il ne se produise pas sur la scène, et il a écrit avec son maître, qui était le maître des flûtistes français, un traité de la flûte de six cents pages où vraiment, si vous faites de la flûte, là-dedans, il y a absolument tout ce qu'il faut, tous les mouvements y sont parfaitement décomposés, analysés, reproduits, etc. C'est « le » traité de la flûte française, l'ouvrage de référence. Et il me racontait, un peu penaud, la chose suivante : c'est qu'après avoir écrit son traité de la flûte, il ne pouvait jouer de la flûte, il n'y arrivait plus. Et d'une certaine façon, je veux dire, lui qui avait décomposé tous les mouvements, qui les avait analysés, qui les avait décrits, etc., si jamais il voulait suivre ce qu'il avait écrit là-dessus, cela ne marchait plus.

Ceci pour nous interroger sur cette faculté que peut avoir l'enseignement, de venir agir sur le savoir du corps, sur le talent du corps et en nous demandant - alors qu'il y ait une action, c'est possible, c'est clair -, mais en nous demandant : est-ce que cet enseignement va forcément, ce savoir du corps, le perfectionner ou l'inhiber ? Vous voyez que c'est aussi au fond une question que nous n'abordons jamais dans nos milieux parce que c'est tout à fait étranger à notre culture, c'est celle d'une érotique. Après tout, est-ce que nous serions en mesure d'avoir une érotique, d'avoir un enseignement qui permette aux gens d'accomplir de façon plus satisfaisante pour eux ce qu'il en est de la jouissance ? Ou bien est-ce qu'une telle érotique viendrait au contraire les encombrer ? Et qu'est-ce que ce serait cette érotique ?

Pour conclure mon laïus donc, vous voyez qu'il est fait essentiellement d'éléments qui doivent inciter à la réflexion ; c'est plutôt une espèce de bilan, si je puis dire, très succinct, très rapide des problèmes. Et s'il faut conclure..., est-ce que la psychanalyse vient là-dessus nous en dire plus ? Est-ce qu'elle vient ébaucher ce que pourrait être... - pour l'éducation, j'évoquais tout à l'heure les échecs - est-ce qu'elle pourrait nous ébaucher ce que pourrait être un enseignement moins stupide que celui qui nous est dispensé ? On ne peut pas dire que notre enseignement nous rendent spécialement intelligents.

Alors la psychanalyse là-dessus, elle dit une chose qui est importante, qu'il faut pointer. Elle dit ceci : ce que mon savoir inconscient ignore, eh bien, celui qui vient en analyse, ce qui fait la cause de son désir, il peut le savoir. Ça, c'est tout à fait nouveau, c'est tout à fait original, et même, je dirai, ça a des conséquences sûrement dramatiques et très importantes sur ce que peut être notre existence : pour ce qui fait cause de mon désir, mon savoir inconscient n'est pas condamné à l'ignorance. Et le titre de la revue de l'École Freudienne c'était, comme vous vous en souvenez, « Tu peux savoir ». Autrement dit, il y a spontanément chez nous un interdit quant à ce savoir, sans doute analogue d'ailleurs à l'interdit de l'inceste ; peut-être que l'interdit de l'inceste, peut-être que le mythe de l'Oedipe n'est que la transposition de l'interdit qui concerne le savoir de l'objet cause de mon désir. Donc, la psychanalyse dit : tu peux savoir, tu peux savoir quel est cet objet - que Lacan théorise comme objet petit a. Bon, ça c'est quelque chose dont nous n'avons pas encore, je crois, mesuré les conséquences.

D'autre part, ce fait nous met à l'égard de l'enseignement dans une position tout à fait nouvelle, puisqu'il ne s'agirait plus d'attendre de l'enseignement qu'il constitue cette espèce de mensonge orthopédique destiné à venir réparer mon ignorance native et constitutive et constitutionnelle. Mais, il s'agirait d'attendre de l'enseignement qu'il me donne les arguments, les moyens pour faciliter mon accès à cet objet cause de mon désir et aussi pour tirer les conséquences du type de transformations, de bouleversements que cela peut provoquer dans la culture le fait de pouvoir savoir quel est cet objet cause du désir pour chacun.

Alors, il y a eu évidemment le grand espoir que Lacan mettait dans son enseignement et la façon tout à fait particulière, tout à fait spéciale dont il s'y prenait. C'est-à-dire qu'il s'y prenait d'une façon qui, à la fois, était compréhensible pour tous... Il estimait que chacun pouvait comprendre son enseignement, c'est pourquoi il était tout à fait ouvert ; Lacan a toujours refusé l'idée d'un enseignement ésotérique. Mais il était organisé de telle sorte dans sa texture, dans sa présentation que ne pouvaient le comprendre que celui qui le désirait - c'est-à-dire, celui dont le désir était engagé comme désir de savoir. Et que les autres, c'est-à-dire ceux qui voulaient faire de son enseignement, je dirais, le bénéfice traditionnel, c'est-à-dire s'en servir pour devenir eux-mêmes des maîtres, car c'est le but finalement de tout enseignement, c'est de former des maîtres ; eh bien, la force de ce que Lacan propageait, c'était que ceux qui avaient réclamé une maîtrise à ce lacanisme, ils allaient, d'une certaine façon, être condamnés à la stupidité : ça, c'est très fort de sa part. C'est-à-dire que dans ce qu'ils allaient raconter, ils allaient constamment démentir eux-mêmes leur position. Cet aspect..., en soi, c'est quelque chose d'intéressant, en dehors de toute considération, d'avoir eu cette faculté de faire que ceux qui voudraient se servir de son enseignement à des fins contraires - et qui étaient parfaitement explicites - eh bien, se trouveraient automatiquement désavoués par cela même qu'ils seraient amenés à avancer. Et je dois dire que c'est ce qui se produit. Et c'est pourquoi je sais qu'en ce qui me concerne, je m'amuse plutôt de ce genre de conséquences et de ce genre d'effets. Et je trouve ça..., c'était l'une des occasions supplémentaires, pour moi, de rendre hommage à Lacan, à la façon dont lui avait pensé tout cela bien avant nous et dont nous finalement nous n'arrivons à penser là-dessus un certain nombre de bribes, un certain nombre d'éléments que parce que lui-même avait parfaitement défriché ces problèmes.

L'enseignement universitaire, ce qu'il en disait là, c'est vouloir être universel, c'est-à-dire de valoir pour tous, de poser une idée de totalité, une idée de l'univers, c'est ça l'enseignement universitaire. La psychanalyse, c'est ce qui décomplète toute idée d'enseignement universitaire, c'est-à-dire d'enseignement qui se réclame de l'idée de totalité et donc du même coup de l'idée de totalitarisme, tout cela va ensemble. Eh bien, c'est Lacan qui a parfaitement agencé cela et qui donc lui aussi dans son enseignement a, à la fois, échoué et réussi parce que peut-être le propre de tout enseignement et aussi bien de l'éducation, cela peut être les deux. En tout cas, s'il devait y avoir un progrès, ce que l'on appelle un progrès sur la question, si nous pouvions avoir une école - moi, je rêve toujours de ça - où les enfants soient à la fois bien et puis où ils aient envie d'apprendre, c'est-à-dire que l'enseignement ne soit pas de l'ordre du surmoi..., c'est épouvantable ça, pourquoi est-ce qu'on transforme, est-ce qu'on fait passer dans le registre du surmoi quelque chose qui originellement est le vœu de l'enfant ; il y a originellement le désir d'apprendre, on le lui fait passer dans le registre de l'obligation, dans le registre surmoïque, dans le registre du sans-faute, alors que la faute est incluse dans son désir même et que si elle n'est pas respectée, eh bien, l'enseignement va basculer dans une certaine sottise...

début cassette (...) Je serais en droit de me poser la question, étant donné qu'il y a moi-même un certain nombre d'années que j'enseigne la psychanalyse, puisqu'il se trouve que j'avais été nommé ministre de l'enseignement dans l'École Freudienne à l'âge..., j'étais tout à fait juvénile, tout à fait incompetent - je le suis peut-être toujours. J'ai été nommé ministre par défaut parce que celle qui était chargée du poste a fichu le camp ; alors, comme il n'y avait personne et qu'il fallait quelqu'un, eh bien, Lacan a pris comme ça un type qu'il avait sous la main. Moi je peux me demander aussi depuis tant d'années, est-ce que je fais mieux que lui ? Est-ce que dans l'Association Freudienne, qui est celle où on se réfère, mon enseignement avec celui de Lacan, est-ce que je fais mieux ? Parfois, j'ai envie de penser oui ; après, je me dis qu'il y a dans notre milieu une certaine bonne santé..., ça existe. Il y a un rapport au savoir, un rapport à l'enseignement de Lacan dont nous ne nous servons pas comme d'un catéchisme, comme d'un dogme ; c'est-à-dire nous nous rappelons qu'il s'agissait de quelqu'un de remarquable mais qui cherchait, se bagarrait, qui se fatiguait, qui se trompait, qui changeait, qui bougeait...

Alors, nous ne faisons pas de Lacan notre « ciel étoilé ». C'est-à-dire que le problème pour chacun d'entre nous, c'est d'avoir des étoiles dans le ciel pour pouvoir se guider. Un soir, je rentrais avec ma fille qui était petite, elle rentrait d'un spectacle à la campagne. Et la nuit était très noire, on voyait à peine le chemin et pour se guider, on ne pouvait se fier que sur les étoiles. Alors, elle me demandait : « Les étoiles, à quoi ça sert ? ». Dans la nuit, comme cela, on n'y voit rien, il n'y a pas de panneau, on voit à peine le chemin. Eh bien, il y a les étoiles pour se guider. Et nous tous, nous voudrions que notre ciel soit étoilé. On cherche comment on va se guider, qu'est-ce qui est écrit pour nous dans le ciel, et tout cela. Eh bien, Lacan nous apprend qu'il n'y a pas d'étoiles dans le ciel ; c'est-à-dire que dans le grand Autre, il n'y a pas de voies, il n'y a pas d'éducateurs, il n'y a pas de précepteurs, il n'y a pas de sages et que le grand Autre, il ne nous adresse pas spécialement, il ne nous envoie pas spécialement des messages.

Alors on peut faire comme les élèves de Freud - faire de l'oeuvre de Freud un ciel étoilé - et faire de l'oeuvre de Lacan un ciel étoilé : c'est-à-dire croire « nous avons maintenant des étoiles pour nous guider ». Mais ce n'était pas du tout ce qu'il voulait puisque ce qu'il enseignait c'était justement que, dans le ciel, pour nous, il n'y a pas d'étoiles, ni bonnes, ni mauvaises.

Alors nous essayons donc dans l'Association de respecter ce trait majeur de son enseignement ; c'est-à-dire que nous nous servons de son enseignement pour creuser notre propre chemin, que chacun vienne là creuser son sillon, évidemment en nous servant de son enseignement, mais pas en estimant que, à l'instar d'un disque, ce sillon est gravé. Alors donc, à la question « est-ce que nous réussissons mieux ? », je répondrai d'une certaine façon oui, d'une certaine façon non. Il est bien évident qu'il y aura toujours cette pente, cette inclination à vouloir..., c'est terrible l'habitude, la coutume, c'est-à-dire trouver finalement les balises ordinaires.