

La parution en avril 1970 de la "Nouvelle Revue de Psychanalyse", éditée chez Gallimard, et dont le Directeur est notre actuel Secrétaire Scientifique, J.B. Pontalis, posait la question de l'éventuelle survie du "Bulletin Intérieur" de l'Association Psychanalytique de France. Depuis octobre 1966, ce Bulletin diffusait au sein de notre Société, outre certains documents scientifiques issus de nos "Entretiens" de printemps ou d'automne, des informations concernant la vie de l'Association, des notes de lecture, divers comptes-rendus de Congrès et de réunions.

Or, la Nouvelle Revue de Psychanalyse est publiée avec la collaboration de l'Association Psychanalytique de France, et son Comité de Rédaction est composé de trois de nos membres titulaires, D. Anzieu, G Rosolato et V. Smirnoff. Cette revue, largement ouverte aux membres de l'Association, peut assurer ainsi la diffusion de leurs travaux.

D'autre part, il est indispensable de poursuivre la distribution périodique des "circulaires d'information" qui, au fur et à mesure des besoins, renseignent nos adhérents sur les diverses manifestations de notre Association ou d'autres Associations similaires, sur les prochains Congrès, et nous fournissent également des indications pratiques sur les jours et heures de réunions, sur le programme des activités scientifique et sur celui de l'enseignement, sur les changement d'adresses etc...

Dans ces conditions, le maintien d'un bulletin intérieur, exclusivement réservé à nos membres, donc à "usage interne", se justifiait-il encore ?

Les problèmes soulevés au cours de ces derniers mois au sein de l'A.P.F. concernant par exemple l'Enseignement de la Psychanalyse, la large diffusion de documents de travail (ainsi le questionnaire sur le cursus et la publication d'un grand nombre des réponses qu'il suscita), l'audience importante et l'intérêt qu'ils ont rencontré, la valeur des échanges ainsi engagés, nous ont convaincus qu'il importait de concrétiser ces échanges, de perpétuer nos intérêts et de les renouveler, de relancer périodiquement le dialogue entre les divers membres de notre groupe.

Ce nouveau Bulletin dont le but essentiel est ainsi de rendre compte des débats internes de notre Association, publiera également divers documents intéressant directement la composition et les buts de celle-ci. D'où le titre choisi : "Documents et Débats", Bulletin Intérieur de l'A.P.F. Sa rédaction a été confiée à notre Commission des Publications, sous la responsabilité directe du Conseil représenté par l'un de ses Vice-Présidents.

Son premier numéro comprend notamment les rapports de notre Assemblée Générale de mai 1970 et des documents relatifs aux thèmes abordés au cours des Entretiens de Psychanalyse en juin 1970 à Vaucresson. Rappelons à ce propos que tous ceux qui sont intervenus au cours de ces Entretiens, qui abordaient trois problèmes majeurs se posant aujourd'hui aux sociétés de Psychanalyse, sont instamment priés de nous faire parvenir le texte de leurs interventions, de leurs réflexions, de leur analyse critique, qui paraîtront dans notre prochain numéro.

Nous comptons sur la contribution de tous, membres et élèves. La périodicité de ce Bulletin, variable, son volume également variable, seront fonction des débats engagés en notre sein autour de thèmes actuels, notre souci étant une diffusion rapide des documents recueillis, apports individuels ou compte-rendus de travaux en groupe, précisément pour leur conserver leur caractère d'actualité et de spontanéité.

Toute suggestion nous sera précieuse. Notre entreprise, pour réussir, comporte que ce Bulletin devienne le reflet de la vitalité de notre groupe.

Jean-Louis Lang

Composition du conseil et des comités

CONSEIL D'ADMINISTRATION

Président	J.LAPLANCHE
Vice-Présidents	G.FAVEZ J.L.LANG
Secrétaire Scientifique	J.B.PONTALIS
Secrétaire Général	V.SMIRNOFF
Trésorier	G. ROSOLATO

COMITE DE SELECTION

Mr. D. ANZIEU
Mr. G. PAVEZ
Dr. W. GRANOFF
Dr. M. LAGACHE
Dr. J. LAPLANCHE
Dr. J.C. LAVIE
Mr. J.B. PONTALIS
Dr. R. PUJOL
Dr. D. WIDLÖCHER

Secrétaire du Comité : Mr. G. PAVEZ

INSTITUT DE FORMATION

Directeur : D. WIDLÖCHER

Secrétaire : R. DOREY

COMITE DE L'ENSEIGNEMENT (Comité de l'Institut de
Formation)

J. LAPLANCHE (Président de l'A.P.F., Membre de droit)
D. WIDLÖCHER (Directeur de l'Institut, Membre de droit)
R. DOREY (Secrétaire de l'Institut, Membre de droit)
J.B. PONTALIS (Secrétaire Scientifique, Membre de droit)
J. CAIN
J. FAVEZ BOUTONIER
M. LAGACHE
J.C. LAVIE

COMITE SCIENTIFIQUE

J.B. PONTALIS (Secrétaire Scientifique, Membre de droit)

A. ANZIEU

P. BRABANT

J. CAIN

J.L. LANG

COMMISSION DES PUBLICATIONS

J.B. PONTALIS (Secrétaire Scientifique, Membre de droit)

D. ANZIEU

J.L. LANG (Responsable de "Documents et Débats")

G. ROSOLATO

V. SMIRNOFF

P. BRABANT

Représentant de l'A.P.F. auprès de l'Association des
Psychanalystes de Langues Romanes : D. WIDLÖCHER

Membre correspondant de l'A.P.F. auprès de l'Association
Mondiale de Psychiatrie : J.L. LANG

MEMBRES TITULAIRES

M. D. ANZIEU

7 bis, rue Laromiguière (Paris 5ème) 707.43.98.

Dr. A. BERGE

110, avenue du Roule(92-Neuilly/S/Seine)624.29.91.

M. G. FAVEZ

29, rue Descartes (Paris 5ème) 326.98.77.

Mme le Dr. J. FAVEZ-BOUTONIER

48, rue des Ecoles (Paris 5ème) 033.00.52.

Dr. W. GRANOFF

9bis, Villa-Pasteur (92 - Neuilly/S/Seine) 722.65.29.

Dr. D. LAGACHE

240 bis, boulevard Saint-Germain (Paris 7ème) 548.81.54.

Mme le Dr. M. LAGACHE

240 bis, boulevard Saint-Germain (Paris 7ème) 548.81.54.

Dr. J.L. LANG

100, rue de Rennes (Paris 6ème) 548. 08.03.

Dr. J. LAPLANCHE

55, rue de Varenne (Paris 7ème) 222. 99.94 & 548.37.54.

Dr. C. LAURIN

66, Pagnuelo - Outremont (Montréal 8 - CANADA)

Dr. J.C. LAVIE

50, avenue Georges Mandel (Paris 16ème) 553.92.65.

M. J.B. PONTALIS

145, boulevard du Montparnasse (Paris 6ème) 325.14.23.

M. G. MAUCO

1, Square Alfred-Capus (Paris 16ème) 527.21.55.

Dr. Robert PUJOL

75, La Canebière (13 - Marseille) 20.02.72.

Dr. G. ROSOLATO

181, rue de la Pompe (Paris 16ème) 553.36.89.

Dr. V. SMIRNOFF

15, rue Duguay-Trouin (Paris 6ème) 548.90.19.

Dr. D. WIDLÖCHER

39, avenue de Versailles (Paris 16ème) 224.88.50.

MEMBRES ASSOCIES

- Mme A. ANZIEU
7 bis, rue Laromiguière (Paris 5ème) 707.43.98.
- M. B. ARENSBURG
Julian Alvarès 2814, 5° D (Buenos-Aires-ARGENTINE)
- M. A. BEJARANO
15, rue de l'Estrapade (Paris 5ème) 325.43.15.
- Mme N. BERRY BERTRAND
Impasse Rollon (76 - Boisguillaume) 70.06.65.
- Dr. J. CAIN
17, avenue Frédéric Mistral (13-Marseille) 77.84.84.
- Mme L. COUTY
15, rue de l'Estrapade (Paris 5ème) 326.02.75.
- Mme le Dr. A. DAUPHIN
24, rue Gay-Lussac (Paris 5ème) 326.59.30.
- Mme le Dr. C. DINARD
13, rue Carnoin-Jeune (13 Marseille) 42.40.65.
- Dr. R. DOREY
121, rue de la Faisanderie (Paris 16ème) 525.70.19.
- Dr. R. DORON
4, rue du Général André - (33 - Talence) 80.72.42.
- Mme le Dr, J. DUPONT
6, rue des Wallons (Paris 13ème) 402.55.50.
- Mme le Dr, M. GUITON
20, rue Saint-Didier (Paris 16ème) 533.24.75.
- Mme E.R. HAWELKA
12, rue Sibuet (Paris 12ème) 628.18.12.
- Dr. T. KAMMERER
3, Place d'Auvergne (67 - Strasbourg) 35.19.58.
- Dr. A. KAMOUH
68, boulevard Garibaldi (Paris 15ème) 273.19.13.
- Dr. P. PARROT
5, rue d'Artois (Paris 9ème) 359.21.74.

MEMBRE AFFILIE

- Dr. M. DONGIER
49, rue de la Charrette (Tilff - BELGIQUE)

Nota : La liste des élèves de l'Institut peut être consultée par les membres de l'A.P.F. et les élèves au Secrétariat : 9bis, Villa Pasteur (92 - Neuilly) Tél. 722.65.29.

Le souvenir de G.P. BRABANT

par Georges Favez

Philippe Brabant est décédé le 11 septembre 1970. Sa mort a causé à ses amis et à tous ceux qui ont pu le connaître une très profonde tristesse.

Je veux évoquer, avec son souvenir, deux aspects de sa personnalité. Un portrait de lui doit dire, d'une part, l'esprit qui l'animait, d'autre part, son oeuvre. Il en laisse une qui, pour une tâche difficile, est d'une parfaite originalité.

Brabant avait pris contact avec la psychanalyse il y a bien des années déjà. Mais il n'y a pas si longtemps que nous l'avons entendu et lu. On ne sait généralement pas qu'il s'était fait un nom comme graphologue : il s'était intéressé à la graphologie comme s'il avait saisi très tôt que l'écriture a son secret et le trahit. Et ceci nous intéresse comme introduisant la suite. Mais ce n'est pas là, ni dans ses études antérieures - droit et sciences économiques - et ultérieures - psychologie, bien sûr, qu'il avait pu trouver réponse à son besoin de comprendre, sensible qu'il était à l'étrangeté des destins, et du sien. Une analyse jungienne avec Allia Teillard ne paraît pas avoir mieux répondu aux questions qui lui étaient posées par son expérience et son angoisse.

Il s'est, dès lors, appliqué à l'approche de l'explication - je veux dire la réponse - psychanalytique avec une décision soutenue. Et en dépit des tourments qui sont ceux de l'analyse personnelle et de la formation psychanalytique à tel ou tel de leurs "moments". Il s'y est appliqué par la poursuite de son analyse, la confrontant à ses lectures et à sa culture qui était vaste

et embrassait aussi bien les arts, les lettres et la musique. Par sa pratique psychologique et psychothérapique, par la pratique de la cure analytique dont il m'avait demandé de contrôler la première.

Il faut dire encore qu'il avait acquis une expérience clinique qui allait en s'élargissant: Ce fut, en particulier, dans le service du Docteur Daumaizon, auquel il était attaché depuis plusieurs années et dans lequel il jouissait de la confiance et de l'amitié de tous.

Il avait assumé là, déjà, des tâches d'enseignement. Philippe Brabant était né enseignant et maître à penser.

Nous l'avons entendu. Ainsi aux Entretiens de Psychanalyse de 1966 sur "La théorie de la mémoire et des traces mnésiques dans l'œuvre de Freud", plus récemment sur Reich.

Nous pouvons maintenant le lire. Sortant de son analyse, il écrit. Il écrit ce petit livre dense, lucide, clair. Il l'a vu sortir. Il l'a dédié pour quelques uns, ses maîtres, ses amis, dit-il. Il n'a pas repris son activité, pas poursuivi l'œuvre ainsi inaugurée. Il est mort à son retour de vacances.

Le livre s'intitule : "Clefs pour la Psychanalyse". On imagine que ce titre à dû plaire à Philippe Brabant. Ce n'était pourtant pas une tâche facile qu'on lui proposait. Mais il s'en enchante. Il dénombre, il dessine les portes et les clefs. Pour les portes qui pourraient être fermées, qui restaient, qui pouvaient rester fermées, envers et contre tous et tout -

refus, contestations, hypocrisies -la psychanalyse a trouvé des clefs. Brabant, indéniablement, en a plusieurs bien en main. Tout un trousseau même. Il a vérifié, il continue à vérifier les affirmations de la théorie et les exigences de la technique : bonnes ou mauvaises clefs ? Il vérifie les positions des uns et des autres, y compris les dissidences. Y compris les questions les plus actuelles. Toutes les incidences de la psychanalyse. Il n'évite aucune objection, aucun problème. Et il y en a d'obscurs ! S'il évite d'entrer dans un débat, il le fait délibérément, en donnant ses raisons. Avec une parfaite loyauté, toujours. C'est là qu'il est maître à penser.

L'ampleur du champ parcouru, et en tous sens, frappe. Il ne s'agit nullement d'un condensé - pour le baccalauréat ou pour le passage en contrôle. Il y a là plus que l'exposé de la pensée psychanalytique : son commentaire élaboré, sous nos yeux, dans une élaboration qui n'a plus rien de laborieux. Jamais pédante. Et surtout pas sibylline. Brabant n'a aucune fatuité, et plutôt, dans mon souvenir, un certain mépris de la fatuité chez le psychanalyste. Il allie, lui, la pondération et la clarté de l'exposé. Il est critique, mais jamais malveillant ou ironique. Nous avons là ses réflexions - les siennes - sur ses lectures, abondantes, et son expérience de plus en plus assurée. De ses réflexions il nous fait don avant de mourir, comme s'il avait pressenti cette fin soudaine possible. Mais quand il parle de la pulsion de mort il le fait, comme pour tout autre sujet, de la façon la plus objective, critique, sereine autant que réaliste.

Je suis passé de l'œuvre à l'esprit qui l'anime parce que l'esprit, la qualité de l'esprit qui l'anime sont sensibles. On ne peut pas ne pas y être sensible à chaque instant, à moins d'être soi-même un grossier. S'il s'agit de l'esprit qui anime ce petit ouvrage, on peut noter les traits les plus évidents : authenticité du désir de comprendre. Aucun orgueil de savoir, aucun exhibitionnisme. Aucune préciosité. Indocile, bien sûr. Est-il modeste ? Même s'il pouvait paraître timide, il montre dans l'exposition de sa propre pensée une assurance, une netteté et une fermeté qui font de ce petit livre non seulement un modèle, mais aussi une proposition de travail très stimulante dans l'esprit qui l'anime et que l'Association Psychanalytique de France, à mon avis personnel, serait, elle, au moment où nous sommes, propre à réaliser et à honorer. "Une réflexion menée plus avant ..." ainsi qu'il le dit à propos de celle que réclamerait le rapport de l'identification et de la perception.

Le portrait comporte encore l'évocation de l'humour de Brabant. L'humour est une très grande vertu de l'esprit. Il en avait, son œil bleu, clair et rieur était plein d'humour. Pouvoir rire de soi-même c'est la liberté intérieure la plus authentique, et c'est d'elle que découlent toutes les qualités d'esprit que j'ai pu trouver chez notre ami en travaillant avec lui. Quand il conclut en disant de la résistance que "la plus insidieuse et la plus redoutable est celle qui adopte le masque de l'adhésion et du savoir", il est certain qu'il parle de nous tous et de lui-même tout autant, sans illusions sur lui et sur nous. Il ne suffit pas, en effet, de connaître la route pour savoir conduire. C'est ce qu'il dit dans son livre.

Georges Favez

RAPPORT MORAL DU PRESIDENT

Jean Laplanche

Mes chers Collègues,

Avoir fait coïncider l'année administrative de l'A.P.F. avec le rythme naturel de l'activité de chacun nous permet de prendre une vue plus nette de la vie de notre Association, de ses permanences, de ses évolutions et de ses stagnations.

Je vous rappellerai d'abord quelles furent, pour l'essentiel, nos activités de mai 1969 jusqu'à ce jour, et en premier lieu sur le plan scientifique.

Organisés par le précédent Conseil, les Entretiens de juin ont été consacrés au fétichisme ; la discussion fut dirigée par Guy Rosolato, avec des exposés de Dorey, Smirnoff et Caïn. Une table ronde réunissant des ethnologues constitua un des moments les plus vivants de ces journées.

Les Entretiens de décembre 1969 eurent pour thème : "la situation et la fonction de la théorie en psychanalyse", avec des exposés tentant de soumettre ce problème à un feu croisé de questions plutôt qu'à un traitement systématique.

Rapports présentés par : Dorey, A. Anzieu, Brabant, M. Moscovici.

Discussion dirigée par Pontalis avec le concours de J, Laplanche, Guy Rosolato, V. Smirnoff.

Les prochains Entretiens, en juin 1970, consacrés à "Quelques problèmes actuels de la psychanalyse" tenteront

de maintenir au foyer de notre attention trois questions que notre Association n'est pas la seule à considérer comme centrales :

- la formation et ses moments,
- la psychanalyse des enfants,
- l'enseignement dans ses rapports à la psychanalyse.

Séances scientifiques.

Leur rythme a continué à être allégé, pour tenir compte des autres activités scientifiques (Entretiens, Langues Romanes) de façon à ce que chaque mois ne comporte qu'une seule manifestation.

- Octobre 1969, Mme Leski : Enfance et fétichisme.
- Novembre 1969, Discussion, réservée aux membres, sur la question du Cursus.
- Janvier 1970, Table ronde de J.L. Lang : "le psychanalyste dans l'institution", (Barrau, Bourguignon, Elissalde).
- Février 1970, Mme Berry-Bertrand : Evocation d'un souvenir traumatique et sa répétition dans la cure.
- Avril 1970, Arnaud Lévy : A propos d'un type particulier de langage : le langage pervers.

En plus de ces séances, un colloque a été consacré le 15 février aux problèmes posés par l'enseignement de la psychanalyse. La discussion fut introduite par V. Smirnoff. Ce Colloque avait été précédé par une enquête qui avait révélé le nombre et la diversité des interventions de nos membres et élèves dans les différents lieux, officiels ou officieux, où se dispense un enseignement qui a rapport à la psychanalyse.

Du point de vue des publications, 1970 marque une étape importante. J.B. Pontalis a proposé une formule donnant aux écrits des membres de l'A.P.F. une diffusion incomparablement plus étendue et plus prestigieuse que l'ancien bulletin. Celui-ci cesse sa publication sous sa forme ancienne. La nouvelle revue, intitulée "Nouvelle Revue de Psychanalyse" paraîtra deux fois par an - en avril et en octobre - aux Editions Gallimard, avec la mention "revue publiée avec la collaboration de l'A.P.F.". Les membres de l'A.P.F. et les élèves de l'Institut y sont abonnés par les soins de l'A.P.F. La revue est dirigée par J.B. Pontalis assisté d'un Comité de Rédaction qui reste celui du Bulletin : D. Anzieu, G. Rosolato, V. Smirnoff. Les principaux travaux des membres et élèves de l'A.P.F. pourront y paraître, notamment ceux issus des Entretiens. Chaque numéro sera centré sur un thème :

N° 1 : Incidences de la psychanalyse.

Printemps 1970. Ce numéro recueille les conférences et discussions qui se sont tenues lors du cycle de conférences sur "la Question de la Psychanalyse", au printemps 1969, ainsi que d'autres textes.

N° 2 : Consacré au fétichisme et à l'objet fétiche. Novembre 1970.

Dès à présent, la diffusion de la N.R.P est un succès : les deux mille exemplaires du premier tirage ont été épuisés en trois semaines.

Interventions scientifiques au niveau international.
Congrès de l'Association Psychanalytique Internationale.

Un nombre important d'entre nous y ont assisté. D. Anzieu a participé à une table ronde sur "Langage et psychanalyse" ; J. Laplanche a présidé une séance plénière consacrée au "self".

Colloque sur la psychose, organisé par notre collègue Laurin à Montréal, novembre 1969.

Ce colloque remporta un succès considérable non seulement par le nombre et l'importance des participations, mais par son mode d'organisation destiné à favoriser des échanges scientifiques réels et féconds. Participants de notre Association : Laurin, Lang, Rosolato, Widlöcher.

XXXIIème Congrès des Langues Romanes.

D. Anzieu y présenta l'un des deux rapports, sur le thème : l'interprétation.

Un certain nombre d'entre nous participèrent aux discussions marquant l'intérêt croissant pris par nos membres à cette confrontation scientifique. L'impression qui se dégagea de ces journées fut celle d'une grande proximité et surtout d'une bonne communicabilité, entre les différentes sociétés participantes et en particulier la S.P.P. et l'A.P.F., quant aux points de vue scientifiques, mais surtout quant à la façon d'aborder les problèmes et à la conception de l'activité psychanalytique.

Au Colloque de Genève, organisé fin juin, à Genève, par la F.E.P. sur le "rôle de la psychanalyse d'enfants

dans la formation du psychanalyste", D. Widlöcher doit jouer un rôle actif.

Une demi-journée des prochains Entretiens permettra de préparer nos interventions à ce colloque, décisif dans la conjoncture internationale.

Conclusion.

Il convient de ne pas sous-estimer, mais aussi, à l'inverse, de ne pas surestimer nos participations aux activités scientifiques internationales : au prochain Congrès de l'A.P.I. en 1971, une seule communication de nos membres a été proposée. Il est vrai, aux dernières nouvelles, qu'elle n'a pas été retenue par le Comité du Programme.

L'enseignement s'est déroulé dans des conditions à peu près satisfaisantes. Les étudiants récemment admis à l'enseignement participent de manière suivie aux séminaires.

L'ordonnance des programmes n'a pas été substantiellement modifiée. Le petit nombre d'enseignants rend d'ailleurs notre marge de manœuvre assez étroite en ce domaine. Nous avons toutefois repris la formule d'un cycle de conférences. Il a réuni deux fois par mois une douzaine de participants, pour la plupart admis récemment à l'enseignement. Le thème choisi cette année était la présentation par chaque conférencier d'un texte de Freud qui l'avait particulièrement intéressé. Cette formule semble avoir satisfait enseignants et auditoire. Nous pensons la reprendre l'an prochain.

Deux difficultés n'ont pu être surmontées de manière

satisfaisante : l'orientation des élèves (peu d'entre eux ont répondu à l'offre qui leur était faite de prendre conseil auprès d'un membre du Comité de l'enseignement, hormis ceux admis à l'enseignement en cours d'année) et l'organisation d'un enseignement spécialement destiné aux étudiants de province, le mardi après-midi.

En ce qui concerne notre politique de sélection, G. Pavez présentera tout à l'heure son rapport en tant que Secrétaire du Comité de Sélection. J'ajouterai seulement la remarque qu'il n'y a pas eu, depuis un an, d'élections, ni au niveau "associé", ni au niveau "titulaire". Ce fait méritait d'être souligné, même si nous avons des raisons de penser qu'il en ira prochainement de façon différente.

Relations extérieures.

- Au niveau de l'Association Psychanalytique Internationale.
- A la réunion administrative du Congrès de Rome, quelques uns d'entre nous ont essayé de faire entendre leur point de vue quant à une meilleure circulation de l'information et à une discussion plus ouverte des problèmes fondamentaux (psychanalyse d'enfants notamment).
- Depuis le Congrès, deux d'entre nous ont été nommés par le nouveau Président à des commissions internationales :

Anzieu au Comité du Programme du 27^{ème} Congrès.

Laplanche à la Commission préparatoire du pré-congrès sur "la formation".

Prochainement nous recevrons la visite du Président

(Dr. Rangell) et de la Secrétaire (Mme Gitelson) de l'A.P.I. qui ont exprimé le vœu de rencontrer le plus grand nombre possible de membres de notre Association.

- Fédération Européenne de Psychanalyse

A Rome, la réunion des délégués des différentes Associations a été marquée par une attitude de réserve de notre part, attitude partagée par les délégués et membres présents de la S.P.P. Nous avons demandé la possibilité d'une véritable discussion des statuts, avant d'adhérer à ceux-ci.

Notre non-adhésion formelle aux statuts de la F.E.P. n'implique pas une absence de participation à ses activités (nous allons au colloque de Genève). Mais nous attendons une réponse à nos suggestions précises en vue d'améliorer les statuts proposés.

- Relations avec la S.P.P.

La commission commune mise sur pied en 1968 et qui devait examiner les questions concernant la formation, n'a pas revu le jour.

Par contre, de façon plus informelle, de nombreux contacts ont existé avec la S.P.P. tant au niveau des organismes directeurs que des différents membres. Je mentionnerai entre autres :

- . Contacts et proposition commune quant à l'éventualité d'un Congrès International à Paris,
- . À Rome, réunions et attitude semblable par rapport à la F.E.P.
- . Réception du Président Rangell organisée en commun.

. Au Congrès des Langues Romanes : nombreux contacts scientifiques et personnels.

À ce Congrès nous a été formulée en clair par différents membres et responsables de la S.P.P. la proposition de créer une Fédération entre les deux Sociétés.

Il semble que la présente Assemblée Générale devrait permettre de dégager une orientation concernant cette question, dont nous n'avons aucune raison de reporter l'examen à plus tard. Si cette discussion s'engage tout à l'heure, nous pourrions peut-être mieux préciser jusqu'où nous voudrions aller dans cette voie.

Mes chers Collègues, voilà évoqués, par ce biais, les problèmes fondamentaux pour la vie de notre Association.

Vous vous rappelez qu'au mois de mai dernier la liste qui posait sa candidature à l'élection du Conseil d'Administration avait nettement précisé qu'elle n'entendait pas être la simple gestionnaire d'une discorde alors patente. Elle prétendait que les oppositions de personnes ou de groupes qui se manifestaient alors ne faisaient que masquer les problèmes de fond auxquels, de nos jours, une Société d'Analystes se doit de faire face.

Comment votre Conseil d'Administration a-t-il tenté d'engager avec l'ensemble de l'Association le travail de réflexion, d'analyse et de réforme qu'il vous proposait ?

1 - "La diffusion massive, par tous les moyens et dans les lieux les plus divers, des notions psychanalytiques (disions-nous) renouvelle de façon urgente la question de notre attitude face à la théorie psychanalytique et à son enseignement."

Ce sont là questions que nous avons mises et maintenues à l'ordre du jour de nos discussions, d'une part dans les "Entretiens" de décembre sur "la théorie analytique", d'autre part dans le colloque sur l'enseignement et dans les prochains "Entretiens" de juin. L'évolution de la situation universitaire où l'on peut voir, en certains lieux, des analystes participer par dizaines, et en tant qu'analystes à la formation de psychologues ou de psychiatres, prouve bien que notre attention ne saurait ici se relâcher, faute de quoi l'on se retrouverait, malgré cette intervention des analystes, dans la situation chaotique et surtout dégradée qui, de toute façon, n'aurait pas manqué de s'instaurer sans eux.

2 - Vous savez que c'est surtout la question de la formation et de la situation de l'analyse personnelle qui a été jugée prioritaire par le Conseil. On peut épiloguer sur la façon dont une première étape s'est déroulée : le Conseil s'est considéré là comme un groupe de travail parmi d'autres et a consacré de nombreuses séances à élaborer ce qui a été présenté comme "Projet de réforme du Cours et de la Sélection". Ce projet a été discuté à plusieurs reprises par le Comité de Sélection, puis présenté et discuté en réunion scientifique plénière. Enfin, il a fait l'objet d'une enquête écrite auprès des membres, enquête dont les réponses, in extenso, viennent d'être diffusées. Si l'on considère que, par définition les membres du Conseil ont opiné sur leur propre projet, et si l'on tient compte de certaines prises de position écrites mais non publiées, on peut dire que la quasi-totalité des membres associés et une majorité des membres titulaires se sont considérés comme

concernés, non seulement par le problème (comment ne le serait-on pas ?), mais par la façon dont le Conseil l'a posé. Au stade où nous en sommes, j'ajouterai quelques brèves remarques :

1°) Une comparaison de notre cursus et de notre mode de sélection actuels avec ceux qui sont en vigueur dans les autres sociétés affiliées à l'A.P.I. montrerait que nos procédures sont parmi les plus sélectives et les plus étroitement inféodées à l'institution psychanalytique.

Les prochains échanges de documents et les discussions préparatoires à la Conférence Pré-Congrès sur la formation qui se tiendra en 1971 seront probablement instructifs à ce sujet.

2°) Les opinions émises à propos des "Propositions du Conseil" montrent une dispersion considérable des options, sur le fond d'une critique généralement aiguë de nos procédures actuelles. Sans doute n'y a-t-il pas lieu de s'étonner là, et le propre des institutions est de comporter leur inertie spécifique. Cependant la plupart des options exprimées ne donnent pas l'impression que les positions soient désormais figées au point de faire obstacle à toute confrontation ou évolution ultérieure.

3°) Le débat n'a pas vraiment pu se développer dans l'Association entre l'ensemble de ses membres et aussi de ses élèves.

Le projet du Conseil a été souvent mal compris, peut-être en partie par défaut d'explicitations. Les

points les plus adventices de ce projet ont été parfois critiqués sans qu'il soit tenu compte de sa visée centrale.

À la réunion de novembre, il a été proposé, de divers côtés, la constitution de petits groupes de discussion réunissant, chacun, des membres des diverses catégories et des étudiants. Proposition féconde si elle se réalise, mais paralysante et de pure façade si elle n'est qu'un alibi pour rétablir le silence et maintenir le statu quo. Je souhaite profondément que notre Association trouve, au-delà de tout formalisme, les modes de discussion qui permettent de confronter enfin les positions, les expériences et les présupposés de chacun. Le Conseil d'Administration de l'A.P.F. a déjà souligné qu'il ferait tout pour favoriser les initiatives allant en ce sens.

Six mois ont passé depuis novembre... Mais les prochains "Entretiens" de juin permettront peut-être une relance ?

3 - Un troisième point, le plus fondamental, était mentionné par nous comme ce que notre Association ne cessait d'éviter. Je me permets ici de me citer :

"La société moderne voudrait nous voir définir notre "place", sinon assumer notre "fonction". Ce n'est pas un hasard si, récemment, on a commencé à parler d'un "diplôme de psychanalyste". Face à cette mise en demeure de plus en plus pressante, nous vivons d'expédients individuels ou collectifs pour retarder le moment de l'"intégration", pour préserver notre "non-fonctionnalité". Même si nous

n'avons pas à répondre au "dehors", pouvons-nous continuer à feinter avec nous-mêmes en jouant d'un certain nombre de couples d'opposés tels que

thérapeute - non thérapeute

médecin - non médecin

adaptatif - non adaptatif

Non que ces couples nécessitent forcément un choix. Mais que leur dialectique, du moins, commence à être "analysée."

Ce point n'a pas été posé pour nous comme objet d'étude et de discussion. Et comment aurait-il pu l'être adéquatement par une simple "mise à l'ordre du jour" ?

Pourtant, ne croyons pas que la question soit absente parce que non thématifiée. Très concrètement, elle nous est revenue de l'extérieur sous forme de deux rejetons, symptômes avant-coureurs des tempêtes et déchirements à venir :

1°) La demande, hyper paradoxale, de la part d'un des groupes français d'analystes, à être reconnu d'"utilité publique", a soulevé le problème, au-delà des tactiques et rivalités de groupe, de notre situation par rapport à la chose publique.

2°) Des questions posées à notre Association par l'administration fiscale et tendant à faire rentrer l'analyse personnelle dans le cadre de la "formation professionnelle", touchaient, comme par hasard, au point même que le Conseil avait considéré comme le plus sensible dans son projet de réforme du "cursus".

À qui ne voudrait voir là que la petite histoire, lubie de quelque fonctionnaire mal intentionné, à qui

se refuserait à déceler la manifestation occasionnelle d'une demande qui était de toute façon inéluctable, j'opposerai un autre "hasard", celui de la publication dans la dernière Newsletter, de quelques lignes consacrées à l'éloge d'un membre défunt de l'Association Internationale :

"Il avait été le guide spirituel pour la formation du Conseil national des candidats, organisme qui sa été le premier à lancer l'idée de déduire les séances dans les déclarations d'impôts".

Une société d'analystes, la société des analystes, peut-elle se survivre en maintenant ce que l'un d'entre nous désigne comme un "équilibre paradoxal et précaire". C'est là une idée qui nous tente tous à nos heures, car elle évoque trop bien les paradoxes de l'inconscient et le caractère "bricolé" des équilibres qu'il maintient. Une autre position consiste pourtant à tenter de maintenir et tout d'abord de cerner les conditions minimales ou optimales pour que le champ spécifique de la pratique psychanalytique demeure ouvert et indépendant. Cette "protection" de l'analyse, c'est elle qui dicte les conditions, rites et défenses instituant la cure analytique et lui permettant de subsister.

N'est-ce pas dire que les conditions qui permettent à l'inconscient de s'exprimer et de s'interpréter ne sont pas hors de prises de tout aménagement concerté, et qu'une telle concertation constitue la raison majeure d'exister pour une société d'analystes ?

Jean Laplanche

RAPPORT SUR L'ACTIVITE DU COMITE DE SELECTION
(avril 1969 - mai 1970)

Résumé

Durant cette période, le Comité de Sélection a tenu douze réunions.

1 - Pratique de l'analyse sous contrôle :

Le Comité a examiné 16 demandes. Huit ont obtenu une réponse favorable. Trois candidats ont été invités à revoir deux membres du Comité. Un seul a fait cette démarche. Il a été autorisé à entreprendre une première cure après reprise de son analyse interrompue depuis un temps relativement prolongé. La même conclusion a été celle du Comité pour trois candidats, dont deux analysés à l'étranger. Le Comité appliquait ainsi une règle qui veut que l'analyse soit poursuivie le temps désirable après le début du premier contrôle.

Trois candidats ont reçu une réponse négative.

Trois élèves, sur proposition de leur premier contrôleur, ont été autorisés à entreprendre une seconde cure contrôlée.

2 - Analyse didactique :

Le Secrétaire a reçu 58 demandes. Le Comité en a examiné 39, les autres n'ayant pas encore donné suite ou ne devant pas donner suite à leur projet.

Dix demandes ont obtenu le "non-refus". Onze ont

été écartées. Neuf candidats ont été engagés à entreprendre une analyse personnelle "avec un didacticien". Cette dernière réponse paraît avoir été plus fréquente depuis quelques mois. Le Comité a conclu "analyse personnelle" pour neuf autres candidats. Cette conclusion équivaut, réglementairement à un refus, mais les interprétations du Comité ont varié sur ce point depuis le début de son activité. Il a été répondu naguère et dans certains cas que l'analyse personnelle devait aider les candidats à élucider leurs motivations. Certains didacticiens ont pris en analyse des candidats qui avaient obtenu cette réponse et certaines analyses personnelles ont été ainsi didactisées après coup.

Certaines défections ont été expliquées, l'une par le passage à l'Ecole Freudienne, deux autres par le passage à la Société Psychanalytique de Paris, d'autres par des empêchements dits imprévus.

Il arrive au Secrétaire de recevoir aussi des demandes ainsi formulées : "Je suis en terminale. Je ne sais si j'obtiendrai mon bac l'été prochain. Mais je m'intéresse à la psychanalyse et je voudrais savoir comment on peut entrer dans votre école, combien de temps durent les études, combien elles coûtent et combien un psychanalyste peut gagner." Il est répondu à toutes les demandes.

Il a été répondu, par ailleurs, à telle candidate qu'elle poursuive à quatre séances l'analyse personnelle qu'elle poursuit actuellement à trois séances, à tel candidat qu'il poursuive un temps encore l'analyse en cours, à tel autre qu'il se représente plus tard.

3 - Enseignement :

Sept personnes en analyse didactique ont été autorisées à prendre, sur la proposition de leur analyste, part à l'enseignement organisé par l'Institut de Formation.

4 - Candidatures au titre de membre associé :

Le Comité de Sélection a examiné quatre candidatures au titre de membre associé. Il en a autorisé deux à préparer un mémoire de candidature sur un cas d'analyse d'adulte. Un troisième a vu cette autorisation accompagnée du souhait qu'il entreprenne une troisième analyse sous contrôle. Une candidature a été ajournée.

5 - Liste des didacticiens :

En juin 1969, le Comité de Sélection a habilité à la pratique de l'analyse didactique et du contrôle le Dr. Guy Rosolato.

6 - Projet de réforme du cursus :

Le Comité a consacré une séance, le 20 octobre 1969 à un débat sur le projet de réforme du cursus préparé par le Conseil à la demande de l'Assemblée Générale. Les opinions du Comité, diverses ou divergentes, se sont exprimées, auxquelles Jean Laplanche a répondu. Lors de la séance suivante du Comité, le 17 novembre, Mr. Anzieu a présenté une motion qui "désapprouvait l'inscription à l'ordre du jour de l'Assemblée Générale du 24 novembre d'un projet de réforme à l'élaboration duquel il ne lui a pas été donné de participer et qui n'a pas été soumis à la discussion préalable du Collège

des titulaires". Cette motion a été soutenue par cinq membres du Comité de Sélection contre deux et une abstention. Les opposants ont dit considérer que le projet que le Conseil avait préparé à la demande de l'Assemblée Générale pouvait être présenté à l'Assemblée Générale.

7 - Divers :

Je note encore que le Comité de Sélection a pris sur lui au début de cette année-ci, de répondre à une question posée aux analystes par un contrôleur des contributions. Il a, d'autre part, admis d'être prolongé jusqu'à cette Assemblée-ci et d'être, dès lors, réélu alternativement avec le Conseil. Il ne s'est pas, par contre, prononcé sur le mode de son renouvellement.

Georges Favez
Secrétaire du Comité
de Sélection

RAPPORT DU TRESORIER

Mes chers collègues,

1. La présentation du bilan de l'année ⁽¹⁾ du 1er mai 1969 au 30 avril 1970 s'éclairera par quelques commentaires.

Je vous rappelle d'abord que les nécessités de la trésorerie fin 1968 et le surcroît de dépenses envisagées pour 1969 avaient amené le Conseil d'Administration, sur avis de mon prédécesseur, le Dr Victor Smirnoff, à prévoir un relèvement des cotisations et de la participation aux frais dès le début de 1969. Cette sage mesure a été suivie fidèlement par chacun de nous. Si nous ne voyons figurer aux recettes, sous cette rubrique (cotisation + participation aux frais) que 46.997,30F alors que l'on aurait pu en attendre plus, c'est que, le dernier appel ayant été retardé, toutes les rentrées n'ont pu être comptabilisées dans le présent exercice.

La vente du bulletin a été satisfaisante. A l'heure actuelle quelque 750 exemplaires du N° 5 ont été vendus (certains cependant encore en dépôt) sur un tirage d'un millier d'exemplaires. Il ne reste qu'environ 200 exemplaires du N° 4.

Nous constatons que l'ensemble des recettes a été cette année-ci plus important que l'an dernier : 70.501,52 F.

(1) voir tableau annexe

Du côté des dépenses, nous avons à assumer les manifestations et publications sur lesquelles se sont centrés nos efforts en 1969 :

* Les conférences extraordinaires de la Domus Medica : ce qui explique la somme qui figure sous ce titre

* Le règlement du Bulletin N° 5 : dont les frais ont été entièrement payés; il faut remarquer qu'ils ont été en partie compensés par la vente du bulletin.

En résumé, le solde favorable se monte à 15.487,48 F.

Je pense que vous avez pu suivre sans difficulté ces explications sur l'état des comptes établis grâce à la patiente diligence de Melle Chatelain.

Vous avez remarqué que dans les dépenses ne paraissait pas cette année la rubrique des cotisations aux sociétés auxquelles l'A.P.F. est affiliée, c'est-à-dire, l'I.P.A. surtout, l'Association Mondiale de Psychiatrie, la Fédération Européenne de Psychanalyse.

Il faut ici donner une explication. Il était raisonnable, afin de pouvoir bénéficier sainement du relèvement des cotisations, d'étaler les dépenses que comportait notre programme de l'année, à savoir : pour 1969 étancher les frais des conférences extraordinaires, régler ceux du bulletin entièrement, et payer la cotisation I.P.A. de l'année en cours, c'est-à-dire de 1969-1970. Par un concours de

circonstances indépendant de notre volonté, ce dernier paiement n'a pu être effectué qu'en mai 1970 : il ne paraît donc pas à notre état des comptes actuels.

Par ailleurs, il ne faut pas oublier que nous assurons l'abonnement à la Nouvelle Revue de Psychanalyse pour tous nos membres et élèves. Il a déjà été réglé pour 1970; il fait partie des dépenses "bulletin".

2. Venons-en à notre budget 1970-1971 pour lequel on peut prévoir ;

a) Comme recettes :

- si l'on se fie aux rentrées de cotisations et de participation aux frais telles qu'elles se dessinent en 1969, environ : 55.000 F
- avec les entretiens, retenons, puisque ceux de Juin seront moins élevés : 10.000 F
- les rentrées du bulletin vont se tarir : 3.000 F
- donc, pour les recettes, en tout... : 68.000F

b) Du côté des dépenses :

- posons d'abord les frais incompressibles :

secrétariat	:	30.000F
bibliothèque	:	2.000F
entretiens	:	7.000F

- certaines dépenses diminueront :

celles du bulletin d'abord; mais nous paierons l'abonnement à la N.R.P pour 1971 : 3.820F

la location des salles de réunion, sans le cycle de conférences extraordinaires : 3.000F

- nous aurons, par contre, à régler des cotisations en tant que société affiliée :

- I.P.A. 1969-70, 1970-71	:	5.500F
- A.M.P 1969, 1970	:	400F
- Fédération Européenne de Psychanalyse (cotisation pour l'instant en suspens)	:	640F

donc, pour les dépenses globales
environ :

	:	54.000F
--	---	---------

Avec cette balance prévisionnelle, nous pouvons envisager, tenant compte du solde actuel (15.487,48 F) ; les frais à venir, ceux qui découleront, par exemple, de nos rencontres avec tels de nos éminents collègues étrangers de passage à Paris.

Guy Rosolato

ÉTAT DES COMPTES :

1er Mai 1969 - 30 Avril 1970

RECETTES

Cotisations	26 100
Participation aux frais	20 897,30
Entretiens	12 550
Bulletin	10 154,22
Virement caisse	800
	<hr/>
Total :	<u>70 501,52</u>

DEPENSES

Mobilier et matériel de bureau	5 976,27
Secrétariat (salaires, charges etc.)	24 258
Bulletin	16 780,77
Domus Medica.....	2 979,88
Bibliothèque.....	1 905,32
Transports et déplacements	423
Entretiens	7 622,70
Frais C C P	5
Virement caisse	800
Divers (Publicolor)	185,18
	<hr/>
Total :	<u>60 936,12</u>

Recettes.....	70 501,52
Dépenses	60 936,12

Solde du 1/5/69 au 30/4/70.....	9 565,40
+ Solde au 30/4/69	5 922,08

Solde au 30/04/70

15 487,48

Solde banque au 30/4/70	9 068,74
Solde C C P	6 309
Solde caisse au 30/4/70	109,74
	<hr/>
	15 487,48

LES ENTRETIENS DE PSYCHANALYSE

(Vaucresson 6 et 7 Juin 1970)

ENSEIGNEMENT ET PSYCHANALYSE : J. LAPLANCHE

EXPOSE INTRODUCTIF

Depuis un an, déjà, un certain nombre de thèmes ont été mis à l'ordre du jour de la réflexion théorique et pratique de notre Association.

Parmi ceux-ci, les problèmes posés aux analystes et aux sociétés par la diffusion croissante, et en tout lieu, de la théorie, et par la demande de plus en plus pressante qui nous est faite de participer à cette diffusion.

Théorie et enseignement sont ici deux thèmes connexes, inséparables. Car notre appréciation de la fonction de la théorie (dans la cure ou en dehors d'elle, pour l'individu ou au niveau social) commande évidemment notre attitude par rapport à l'enseignement.

La discussion que je suis appelé aujourd'hui à introduire fait suite

- aux Entretiens de décembre 1969 sur "la fonction de la théorie psychanalytique",

- à l'Enquête parmi les enseignants de notre Association qui a révélé la diversité et l'importance numérique de nos interventions dans l'enseignement (Faculté des Lettres, CHU notamment) : 42 sur 100 membres et étudiants s'y trouvent, à des titres divers, impliqués.

- au Colloque du 15 février où une première discussion du thème fut animée par V. Smirnoff.

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

- Rappelons que Freud et ses élèves souhaitaient vivement et encourageaient, sans grande discrimination, toute diffusion de la doctrine.

La situation et l'activité universitaire de Freud sont de nos jours un peu oubliées. Freud prononça de nombreuses séries de cours, depuis 1885 comme Privat Dozent, et après 1902 comme Professeur Extraordinaire. Les "Leçons d'introduction à la psychanalyse" ne sont que les dernières de ces séries.

La Standard Edition (où je reprends ces renseignements) rappelle que de nombreuses autres publications furent tirées de conférences ou de séries de cours.

Freud utilisa même la forme de "Leçons" pour des publications non prononcées (Nouvelles Conférences). La forme des conférences n'est pour Freud ni une forme de découverte, ni une forme d'exposé dogmatique : elle est liée à la dimension du dialogue, à une discussion réelle ou simulée.

Un autre texte, dont l'essentiel mérite d'être rappelé, porte le titre : " Faut-il enseigner la psychanalyse dans les Universités ?" (S.E. XVII). Il date de mars 1919, moment où un gouvernement Bolchevique s'installe à Budapest et nomme Ferenczi Professeur de Psychanalyse à l'Université. Il s'agit là d'une véritable prise de position officielle de Freud. Deux points de vue sont successivement examinés en ce qui concerne l'enseignement universitaire de la psychanalyse :

- la psychanalyse a-t-elle à y gagner ?
- l'Université a-t-elle à y gagner ?

1°) La psychanalyse peut se passer de l'Université, puisqu'elle a ses modes de formation (analyse personnelle, supervision) et d'enseignement organisés par les sociétés d'Analystes.

Freud conclut néanmoins :

"Le fait qu'une organisation de cette sorte (l'organisation de l'enseignement dans les Sociétés d'Analystes) existe est dû en fait à l'exclusion de la psychanalyse des Universités. C'est pourquoi il est évident que des arrangements continueront à jouer un rôle effectif aussi longtemps que cette exclusion persistera".

2°) Pour l'Université, l'importance de l'enseignement de la psychanalyse est évidente :

-en médecine; "la psychanalyse est plus que tout autre système, adaptée à l'enseignement de la psychologie aux étudiants en médecine".

- en psychiatrie (les USA sont ici donnés en modèle)
- en Sciences Humaines : "la psychanalyse peut être amenée à forger un lien plus étroit, dans le sens de l'Universitas Litterarum entre la science médicale et les études qui sont dans la sphère de la philosophie et des arts".

Une objection finale est discutée et voit sa portée relativisée : l'étudiant en médecine n'apprendra jamais la psychanalyse proprement dite; "c'est vrai, mais il nous suffira qu'on apprenne quelque chose sur la psychanalyse et quelque chose de la psychanalyse. Après tout, l'Université n'équipe pas l'étudiant en médecine pour être chirurgien : et celui qui veut devenir chirurgien ne peut éviter de se former ultérieurement par un stage de plusieurs années dans un service de chirurgie".

Surprenants ? stimulants ? archaïques ? ces points de vue initiaux étaient à rappeler.

Actuellement la situation se caractérise par une inversion radicale des données :

- Diffusion culturelle de masse des notions psychanalytiques : par le livre, par la radio (à laquelle nous devons par exemple un excellent livre de première approche : celui de Marthe Robert), mais plus encore par les modes implicites de transmission culturelle, (Cf. S. Moscovici : "La psychanalyse, son image et son public").

- Pénétration et utilisation de la pensée psychanalytique dans les champs connexes : psychiatrie, sciences humaines, philosophie. Un cycle de conférences comme celui que notre Association a récemment consacré à "La question de la psychanalyse " démontre que plus d'un chercheur en sciences humaines possède une connaissance pertinente et nuancée de la psychanalyse, souvent à partir de l'expérience d'une psychanalyse personnelle "didactique".

-Présence de psychanalystes dans l'enseignement qui désormais n'est plus exceptionnelle, mais importante voire massive.

Ainsi se trouvent réalisés, au-delà peut-être du désirable, les vœux explicites des premiers analystes.

Face à cela, notre réserve, notre recul, se pare de bonnes mais aussi de mauvaises raisons

- réserve par rapport à la diffusion large, même si elle est nuancée et bien informée.

- réserve par rapport à la théorisation psychanalytique qui nous revient des sciences humaines.

- méfiance, allant parfois jusqu'à la franche opposition, quant à l'enseignement universitaire de la psychanalyse.

Je mentionnerai ici 3 positions ou arguments qui d'ailleurs peuvent se compléter :

-vanité de l'enseignement de la psychanalyse, en dehors de la cure : "la psychanalyse se transmet et ne s'enseigne pas".

- nocivité de l'enseignement de la psychanalyse, aussi bien en dehors du temps de la cure que de façon contemporaine à celle-ci :

L'enseignement ne fait qu'accroître la défense et le refoulement. Depuis le texte de Freud sur la "dénégation" nous savons que l'acceptation intellectuelle du refoulé est un des modes de défense les plus efficaces. L'analyse n'aurait pas à participer à cette entreprise universelle de mise de la psychanalyse à la portée de tous, à laquelle il ne peut qu'assister dans la désolation mais non la complicité.

- 3ème étage de ce refus et du retournement de la position initiale de Freud :

Au-delà de l'enseignement de la psychanalyse, ce qui démontrerait sa vanité - ou sa nocivité - serait le savoir analytique lui-même comme instrument majeur de pouvoir de chosification, de répression, d'aliénation. L'opposition du "savoir" et de la "vérité" la plus souvent utilisée comme arme polémique et non comme dialectique, tend à rabaisser le rationalisme élargi de Freud au niveau des irrationalismes de toute espèce et de tout temps.

Une fois rappelé ce retournement historique de perspective - qui évoque le mécanisme freudien mais aussi hégélien de "l'échec dans le succès" - reste à introduire une discussion.

Nous proposerons à votre réflexion critique des arguments séparés, thèses ou plutôt questions dont le dénominateur commun tient en un double postulat :

- nous avons quelque prise sur la situation, ceci en tant que Sociétés d'analystes, et non pas seulement comme individus.

- c'est un problème dont une société d'analystes ne peut se désintéresser pour en faire une pure affaire d'option privée.

1^{er} argument :

En dehors du jugement de fait sur tel ou tel enseignement particulier, toute position par rapport à l'enseignement de la psychanalyse à l'extérieur implique une position conjointe par rapport à l'enseignement intra muros et surtout par rapport à la théorie et au savoir psychanalytiques en général, en tant qu'ils sont objets de communication (communication dite "scientifique" par exemple).

La raison en est qu'il ne peut exister de différence de nature, mais seulement de degré entre la fonction (éveillante - provocante - défensive...) de la communication scientifique, selon qu'elle est faite à des analystes ou non, analysés ou non.

2^{ème} argument :

Une option personnelle : je pense qu'il y a quelque chose à dire, qu'il y a des énoncés possibles concernant l'analyse, sa théorie et son processus.

L'analyse n'est pas incommunicable, elle peut être l'objet d'échanges discursifs non seulement au niveau de la clinique, mais à celui de la théorie.

Cette thèse s'oppose aussi bien à une tendance qui veut favoriser exclusivement une communication spontanée du type "groupiste", sans position d'un objet de réflexion, qu'à une position de dénigrement systématique de toute "théorie" au nom d'une soi-disant clinique qui n'est parfois qu'un alibi pour un empirisme pré-psychoanalytique.

3^{ème} argument :

Ce qui est à dire, - à enseigner ou à communiquer - ne saurait être clivé fondamentalement entre une partie exotérique et une part ésotérique (intra-société, intra-titulaires, etc.). Ceci n'implique pas qu'il n'y ait des voies, des parcours et des étapes dans l'évolution de chacun, mais la réserve de certains thèmes ou de certains niveaux de mise en question au profit de groupes restreints d'initiés implique une visée manipulatrice contraire à l'éthique psychoanalytique.

4^{ème} argument :

Le mode d'enseignement de la psychanalyse doit tenir compte des caractéristiques de la relation enseignante en tant qu'elle est une des situations majeures susceptibles d'induire un transfert, au sens psychoanalytique du terme.

Un des textes freudiens fondamentaux pour apprécier les origines de la relation enseignante, et plus généralement du rapport au savoir, reste celui sur "les théories sexuelles infantiles".

D. Lagache a souligné que Freud décrit là la première forme du conflit psychique comme conflit de demande portant sur le savoir (cf. Les théories sexuelles infantiles, in : "La vie sexuelle", Paris, PUF, 1970, pp.17-18)

Ce qui est vrai de l'enseignement en général l'est a fortiori pour l'enseignement en psychanalyse : on s'adresse à lui, directement, pour satisfaire son désir de savoir sexuel.

À partir de là on peut apprécier les retentissements structuraux d'un enseignement selon :

- ses potentialités: de maintenir un transfert non analysé et non analysable (maintien d'un " Sujet-Supposé- Savoir ": le maître, le moniteur de groupe).

- ou au contraire sa capacité à ventiler sinon à résoudre le transfert : en faisant s'effacer l'image du Supposé - Savoir.

Ceci implique peut-être une mutation de la relation enseignante, mutation que je n'entends pas au sens d'une abolition du savoir, mais d'un changement des positions subjectives de l'enseignant et de l'enseigné par rapport à celui-ci.

5^{ème} argument :

Un enseignement de l'analyse qui soit lui-même psychanalytique ne saurait être qu'interprétatif. Faute d'interpréter la relation enseignante elle-même, il ne saurait se passer d'un objet qui soit visé en commun par l'enseignant et l'enseigné, objet d'interprétation

D'où la valeur de :

- l'exégèse interprétative des textes et de l'histoire de la psychanalyse.
- la référence aux objets dits de psychanalyse appliquée.
- la référence aux cas cliniques présentés ou rapportés.

6°/ Ici s'inscrit, plutôt qu'une thèse, un problème : celui que pose la "dynamique de groupe" d'inspiration psychanalytique. Notamment en Faculté où fleurissent ce qu'on nomme "groupes de sensibilisation" ou "groupes d'évolution", dirigée par des analystes.

La relation d'un à plusieurs, caractéristique de tout enseignement, devient aisément groupe "analytique" si l'on y supprime la relation à un objet précis de savoir, et si l'enseignant prend une attitude de non-directivité.

Le problème reste posé de savoir ce qu'on induit en introduisant le groupe dans l'institution universitaire, donc comme groupe institué et dirigé par quelqu'un qui sait (par profession) mais refuse son savoir.

La valeur de "sensibilisation" de tels groupes reste à apprécier par rapport aux dangers qu'ils peuvent comporter (fixation à des relations imaginaires vécues au niveau du moi, non-résolution d'un transfert peu maniable, caricature dégradée de la situation analytique). Sensibilisation ou vaccination à la psychanalyse ? C'est ainsi que je formulerais mon inquiétude par rapport à de tels groupes.

7°/ Quel est l'avenir des relations entre enseignement de la psychanalyse à l'Université (au sens large) et enseignement dans les Sociétés de psychanalyse ?

Schématiquement, ici encore, je vous proposerai, à discuter, certaines étapes de réflexion :

A) Si l'on admet que la diffusion de la pensée psychanalytique est un fait inéluctable, il reste aux analystes (à moins qu'ils n'adoptent la position absolue de l'anti-savoir) à participer analytiquement aux différentes modalités de cette diffusion. Si on pousse dans cette voie (indiquée par Freud dans le texte de 1919) rien ne devrait s'opposer à un transfert progressif à l'Université de certaines fonctions enseignantes des Sociétés de psychanalyse.

B) Une telle vue n'est évidemment pas admissible totalement. Elle se trouve en effet limitée dans la mesure où la fonction d'avenir des Sociétés de psychanalyse me paraît être de préserver avant tout la pratique de l'analyse, ou plus exactement ce que je nommerai avec Valabrega (in : "La psychanalyse savante". L'inconscient N° 8) son éthique.

Maintien de l'éthique de la cure comme entreprise de désaliénation et non d'adaptation.

Maintien d'une éthique de l'enseignement, aussi bien s'il est dispensé en dehors des Sociétés qu'au sein de celles-ci.

Vigilance quant aux aspects éthiques de la théorie elle-même, trop prompte à se prêter aux inflexions provenant de telle ou telle idéologie.

Enfin et surtout, maintien de l'éthique de la formation, dont le pivot est la restauration de l'indépendance de l'analyse personnelle à l'égard de toute institution.

C) Cette distinction entre savoir et éthique ne recouvre qu'imparfaitement la distinction d'un enseignement théorico-clinique et d'un enseignement technique. Car la technique de la cure ressortit à la fois à un certain savoir (ex : savoir des mécanismes du rêve - on publie sur le maniement du transfert...) et à l'éthique psychanalytique.

Il n'en demeure pas moins que les Sociétés de Psychanalyse voudront, à juste titre, continuer à se réserver l'enseignement dit technique, soit celui qui, à son niveau le plus élevé, a les implications les plus étroites avec le maintien de l'analyse dans sa visée libératrice.

Pour le reste de l'enseignement, il est à prévoir que, bon gré malgré, une bonne partie de celui-ci sera dans un avenir plus ou moins lointain, transporté hors du cercle des Instituts de psychanalyse. Il serait peut-être souhaitable que cela soit fait de bon gré et de façon concertée, si nous désirons que l'analyse freudienne continue à y être l'inspiration dominante.

Vaucresson : Les Entretiens 6,7 juin 1970

Thème : Enseignement et psychanalyse

INTERVENTION DE D. ANZIEU :

"DU PROBLEME DE L'ENSEIGNEMENT DE LA PSYCHANALYSE"

1. En tant qu'universitaire, je me considère et me présente comme psychologue et mon objectif est la formation des futurs psychologues. En tant qu'analyste, je pense avoir à participer à la formation des futurs psychanalystes au sein d'une société de psychanalyse. Les deux domaines restent distincts, car la psychologie et la psychanalyse constituent deux sciences et deux pratiques distinctes. Le contrôle de l'Université sur la qualification du psychologue me semble nécessaire, tandis que le contrôle de l'Université ou de toute institution d'Etat sur la qualification du psychanalyste me semble dangereux. Les psychologues souffrent économiquement et psychologiquement, du manque d'un statut officiel de la profession de psychologue; les usagers aussi. C'est le contraire pour la psychanalyse, dont l'objet, l'inconscient, échappe et échappera toujours au contrôle social. Les buts de la cure psychanalytique sont exclusivement individuels : par exemple, meilleure capacité de plaisir personnel; prise en charge de soi-même. La prise en charge par l'Université de la formation psychanalytique altérerait la visée même de la psychanalyse.

2. Les étudiants de psychologie, de médecine, de sciences sociales, bien d'autres encore, demandent à entendre parler de psychanalyse ; il se peut même que cela ne leur soit parfois pas inutile. La question, pour nous, est de savoir si les psychanalystes sont les mieux qualifiés pour parler d'analyse à ce public (les philosophes le font souvent mieux que nous) et, en admettant que les psychanalystes soient compétents, s'ils n'ont pas mieux à faire en tant qu'analystes que de s'en occuper. La diffusion et la vulgarisation de la psychanalyse, nécessaires à l'époque héroïque, se font fort bien depuis longtemps sans nous ; elles nous gênent d'ailleurs plus qu'elles ne nous aident dans nos cures.

3. Ce que le philosophe ne fera jamais, ce que seul un analyste peut entreprendre, universitaire ou non, c'est de rompre avec une situation de discours interminable sur l'analyse et de mettre son ou ses interlocuteurs dans une situation susceptible de les rendre sensibles aux processus inconscients qui se déroulent en eux. Cela seul mériterait de s'appeler initiation à la psychanalyse. La lecture et les commentaires de textes de Freud et des autres psychanalystes "classiques", s'ils s'adressent à des personnes qui ne sont pas passées par une sensibilisation pratique à l'inconscient, ne font que perpétuer le discours sur l'analyse. Dans le meilleur des cas, ils développent chez le lecteur ou l'auditeur le désir d'une initiation concrète. Dans le pire des cas, ils leur donnent l'illusion, parfois sanctionnée d'un diplôme, d'être devenus psychanalystes.

4. Quel peut être le contenu d'une initiation concrète à l'inconscient ? Ce contenu peut se cantonner au point de vue dynamique : découverte des pulsions partielles, de la fantasmagorie oedipienne, de l'angoisse de castration, d'une part, découverte des mécanismes de défense contre ces angoisses, ces pulsions, ces fantasmes d'autre part. Ce contenu constitue une différence spécifique entre la psychologie et la psychanalyse. La cure psychanalytique, qui seule me semble-t-il peut faire saisir ce que contient le point de vue économique ou le point de vue topique, n'est pas nécessaire pour provoquer la découverte de ce que contient le point de vue dynamique. Le groupe de diagnostic, le psychodrame (1) le groupe Balint, le groupe de relaxation, et, dans une certaine mesure, la discussion en groupe sur des cas cliniques, peuvent obtenir ce résultat, à une condition fondamentale toutefois : que le moniteur de ce groupe verbalise les processus inconscients rencontrés par les participants, à l'occasion de leurs transferts sur lui, sur les autres et sur le groupe et qu'il n'ait pas d'autre fonction (en dehors d'être le gardien des règles du jeu) que la fonction d'interpréter. Un analyste peut ainsi donner à des non-analysés une idée de ce qu'est le processus analytique à commencer par l'idée qu'il n'y a pas de processus analytique sans transfert et sans interprétation.

(1) J'ai publié un exemple de psychodrame psychanalytique avec des étudiants de psychologie dans le Bulletin de psychologie (numéro spécial sur le psychodrame, 1969-1970, 23, N° 285, pp. 908 -14)

5. On pourrait s'interroger sur ce que signifie chez l'analyste le désir d'enseigner la psychanalyse à des non-analysés par le discours philosophique (ou mythologique, ou prophétique), non par l'interprétation. Quelle que soit la matière enseignée, l'élève par rapport à l'enseignant se trouve dans une relation d'ignorance face au savoir. L'enseignant peut désirer sortir l'élève du non savoir en le faisant accéder à sa science ; il peut aussi, lui qui sait, jouir de ce que l'autre ne sache rien. L'enseignant, tel le maître dans la Leçon de Ionesco, telle la mère qui refuse à son enfant son indépendance, tient alors à l'élève un discours pervers, c'est-à-dire un discours fort bien raisonné en apparence, mais qui réduit en fait l'interlocuteur à la merci de son désir tyrannique qu'il se garde bien de lui dire. Un professeur de mathématiques, par exemple, peut évoquer un sentiment de triomphe sur ses élèves en leur prouvant leur nullité en mathématiques ; c'est une grande jouissance que de contempler la castration des autres, en se sentant soi-même à l'abri de cette castration-là. Si l'enseignant est analyste et qu'il annonce enseigner la psychanalyse, le complexe de castration fait plus que sous-tendre la position de l'élève par rapport à lui comme ce serait le cas s'il enseignait les mathématiques ; ce complexe constitue cette position. La tentation d'entrer dans le jeu de ce complexe peut pousser l'analyste enseignant à tenir à l'élève un discours fort bien raisonné sur l'analyse, discours en fait pervers qui apporte à l'analyste le mauvais plaisir de confirmer l'élève dans sa castration.

au lieu de permettre à celui-ci de se dégager de ce complexe par la seule voie qui est l'interprétation. Autre variante : l'enseignant proclame à l'élève son propre savoir, c'est-à-dire qu'il lui donne à voir en miroir sa propre castration, ou encore l'enseignant renvoie de semaine en semaine à son prochain séminaire la révélation qu'il a à faire sur l'inconscient, une révélation du genre, "c'est vrai que la femme a (ou que moi j'ai) un pénis, je vous le montrerai la prochaine fois". Dans tous ces cas, l'enseignement de la psychanalyse reproduit ce que la clinique des perversions nous a appris sur la relation d'objet du pervers et sur sa façon de traiter l'angoisse de castration.

- - - - -

Vaucresson : Les Entretiens 6,7 juin 1970

Thème : Enseignement et psychanalyse

INTERVENTION DE D. WIDLÖCHER :

"DE LA NATURE DES INFORMATIONS SUR LA PSYCHANALYSE"

Mon intervention portera sur un point particulier de la discussion : la nature des informations portant sur la psychanalyse qui sont données à diverses catégories d'étudiants ou de praticiens.

Nous nous accordons tous pour condamner une prétention à communiquer une "somme" de connaissances théoriques qui trouverait justification dans sa cohérence sans référence à la méthodologie qui la fonde. Pour contourner cet obstacle on utilise habituellement deux méthodes : faire découvrir la théorie de la psychanalyse à partir de la démarche même de Freud

et faire participer le sujet à une expérience qui le rapproche de celle de la psychanalyse.

L'initiation à la psychanalyse par le récit de sa découverte présente des avantages sur lesquels il n'est pas besoin de revenir. Toutefois nous pouvons voir de mieux en mieux ses inconvénients, c'est-à-dire ses limites : les stades initiaux de la "découverte" sont privilégiés, ce qui est nécessaire si l'on veut faire comprendre l'essentiel de cette découverte, mais ce qui déforme la représentation que l'on peut se faire de sa poursuite et plus encore de ses prolongements en dehors de Freud. En outre cette expérience, propre à Freud, est sans rapport avec les pratiques auxquelles s'initient ceux qui reçoivent cet enseignement. Ils voient en ce hiatus la preuve que la seule expérience authentique leur est interdite et qu'ils ne peuvent recevoir que des notions sans leur justification. D'où une adhésion sélective, limitée à certains concepts à l'exclusion d'autres, à certains points de vue, en fonction des particularités de l'enseignement ou de résonances personnelles.

Les expériences de groupe qui rendent sensibles certains processus analytiques visent à corriger une partie de ces inconvénients. Mais on connaît par ailleurs leurs limites et leurs risques. La condition étudiante, contrairement à ce qu'on observe dans les groupes de professionnels, favorise une implication personnelle qui peut être excessive ou qui suscitera des modes de défense rigides (rationalisation, fuite ludique).

Tout cela nous conduit à souligner qu'il ne peut y avoir d'enseignement de la théorie psychanalytique que par rapport à une pratique.

Au niveau des groupes, on s'y efforce empiriquement en les centrant sur des tâches définies. Mais le problème se pose surtout dans le domaine de l'enseignement des notions. Nous rencontrons là des difficultés qui ne sont pas d'ordre technique mais théorique, puisqu'il s'agit de définir les concepts et les champs qui nous permettent de retrouver des éléments de la théorie psychanalytique en des domaines étrangers à sa pratique. Or nous savons qu'il s'agit là d'une méthodologie fort discutée.

Néanmoins nous ne pouvons esquiver cette tâche et par exemple avec les étudiants en psychologie nous devons nous demander ce qu'ils peuvent saisir des concepts analytiques quand ceux-ci sont utilisés en psychopathologie, à propos d'une observation clinique, en psychologie projective ou en psychologie sociale, à propos d'une expérience de groupe.

Dire que nous pouvons, par ces biais, faire découvrir à l'étudiant l'usage qu'il peut faire de concepts analytiques et en vérifier la portée serait une conclusion insuffisante. Car il s'agit d'abord de nous entendre sur la validité de ces équivalences. L'enseignement de la théorie psychanalytique pose le problème des résonances interdisciplinaires de l'expérience psychanalytique.

LES ENTRETIENS DE PSYCHANALYSE
(Vaucresson, 6 et 7 juin 1970)

G. FAVEZ

FORMATION DU PSYCHANALYSTE

LES MOMENTS DE LA FORMATION

EXPOSE INTRODUCTIF

Le problème, autour de nous, est en train, enfin, d'agiter les gens. Il fait des Revues, des livres, des réunions. Il fait du bruit. Et même, une ou deux fois, récemment, il a fait des réunions comme en n'en avait pas pu voir encore.

Depuis tant d'années que je fais partie de Commissions de l'Enseignement, de Comités de Sélection, j'ai noté que des questions étaient posées, des problèmes soulevés qui concernaient toujours et déjà la formation du psychanalyste. Sans effet. Sans être soutenus, poussés à des conclusions et des changements.

Quand le Conseil de l'Association Psychanalytique de France a été chargé de faire quelque chose, il n'a eu qu'à puiser dans le panier des "questions à suivre", non suivies, des questions latentes - qui attendent leur puberté - des propositions mort-nées, présentes à tous les esprits puisque évitées, écartées, et non résolues.

Maintenant la question est la suivante : va-t-on poursuivre ce jeu, poser des questions et les éviter,

soulever des problèmes et les mettre de côté ou changer d'exercice ?

Chose notable, le problème posé à cette seconde réunion est lié à la décision des organisateurs du Pré congrès de Vienne (1971) sur la formation du psychanalyste ("on psychoanalytic training"). Les organisateurs du Pré congrès ont prévu des débats, non seulement entre représentants des commissions qui, dans les sociétés de psychanalyse ont à intervenir quant il s'agit de la formation, mais également entre les délégués des étudiants. Et, si j'ai bien compris, les uns et les autres devraient se rencontrer le dernier jour.

C'est ce Pré congrès que nous avons à préparer. Ce premier échange de vues peut être, en vérité, une préfiguration de Vienne 1971. Après des Pré congrès sur des problèmes limités - comme le "contrôle" à Rome - il doit être question à Vienne du problème global de la formation. Le thème des discussions a été formulé ainsi : "Évaluation du progrès chez le candidat".

Le groupe de travail qu'on m'a chargé de réunir s'est tout d'abord heurté à ces mots, à évaluation, à progrès. Il a été observé, bien sûr que le "evaluation" anglais n'est pas équivalent à notre "évaluation". Nous avons un instant pensé à "appréciation" pour marquer, en français, qu'il ne saurait être question d'évaluation quantitative. Et puis nous avons renoncé.

Nous avons renoncé dans le sentiment qu'une question préalable était posée et qu'il s'agissait de se situer dans l'exigence de l'analyse elle-même avant de voir ce qu'il pouvait en être du rapport entre l'analyse et le cursus. Des choses entendues dans la situation analytique rendent attentifs à ne pas confondre analyse et cursus.

Ainsi quelqu'un, un candidat, dit ceci "Dès qu'on est en analyse, on a le désir d'être analyste. Mais j'ai l'idée que quand l'analyse est terminée, on a une autre représentation de "l'être analyste". Et la même situation conduit quelqu'un d'autre à cette idée que la question n'est pas d'être psychanalyste mais d'être. Et ça devient : "qu'est-ce qui doit être "arraché de moi" pour que je puisse être ? Être psychanalyste ne sera plus rien après ça". Il s'agit d'une représentation imprévisible, qui paraîtra imprévue.

Il y a une question préalable. Il faudrait qu'il en soit parlé, qu'elle soit claire avant qu'on ne parle cursus. Comment dire, sans ça, sur quoi pourrait se faire " l'évaluation"? La question est-elle psychanalytique ou institutionnelle ? Y a-t-il une différence entre l'appréciation de la progression - qui est aussi bien attestée dans la régression - dans l'analyse personnelle et dans l'analyse didactique ? L'analyse didactique est-elle une analyse comme les autres ? etc., etc.

Ainsi, après une première réunion nous n'étions guère avancés, sauf sur ce point qu'il faut parler de l'analyse avant de parler du cursus dont on pourra parler le moment venu.

Le titre annoncé - "Les moments de la formation" est sorti à ce moment-là. Il est de moi, d'ailleurs. On m'avait appelé pour me demander un titre. J'étais en séance à ce moment-là. J'ai dit que je rappellerais : je n'avais d'ailleurs pas de titre à donner puisque nous n'avions pas aimé celui du pré congrès. Après la séance en cours, j'ai rappelé et ce titre est venu : "Moments", moments de la formation. Il m'avait sans doute été soufflé par la séance en cours, quasi à mon insu : toute séance d'analyse est "Moment".

Il s'agissait d'échapper à l'illusion de l'évaluation, de rappeler l'originalité de la relation psychanalytique. Il s'agissait de dire aussi l'intérêt qu'on peut trouver à la réflexion des élèves, sans méfiance apriorique chez ceux qui sont supposés savoir. En fait, quand j'ai annoncé ce titre, mes collaborateurs ont été intéressés, je crois, mais ils n'ont pas tardé à me faire observer que si l'analyse est "moment", elle est aussi "mouvement" et là l'élève qui fait cette remarque a marqué un point.

C'était bien dans le sens de nos préoccupations car on peut se demander si l'institution psychanalytique ne fait pas des "moments" là où il y a "mouvement" en bloquant, précisément le mouvement.

Mais on peut aussi bien considérer que le mouvement passe par des moments, dans la progression comme dans la régression, des sommets ou des fonds, des évidences, des moments d'évidence et des virages, peut-être dangereux, annoncés ou non. Annoncés ? pas annoncés ? Ces moments sont là dans le mouvement de l'analyse avant, souvent, de s'imposer à l'attention.

Exemples : la scène primitive est présente dès le départ, et non dite. C'est un moment de l'analyse, quant elle est là et connue, devant être reconnue. De même pour l'angoisse : elle est présente, latente, et elle a son heure, l'heure où elle doit être affrontée; elle doit alors être affrontée pour que le futur praticien puisse aussi, le moment venu pour lui, être affronté par elle.

Et je ne parle pas de tout ce qui ne peut être dit qu'à un certain moment, significatif pour l'analyse comme pour l'analysé, un moment où ils sont tous deux, cette fois, dans l'analyse. Même, ainsi que je l'ai dit d'ailleurs, s'il ne s'agit pas de tout prévoir mais d'être prêt à accueillir tout l'imprévu.

Les "moments" de l'analyse, dans son "mouvement" décident de la guérison et de la formation psychanalytique.

Il ne nous a pas été facile d'éviter les problèmes du cursus. Ils étaient là, ils se retrouvaient là, sans même parfois qu'on s'en soit aperçu. Et nous recommencions, nous nous appliquions à revenir à l'essentiel aux moments et au mouvement de la formation. C'est ainsi que notre seconde réunion a pris l'allure, le ton, le souci d'une séance d'analyse. C'est alors l'exigence de l'analyse qui était là et nous dominait.

Nous ne venons pas vous donner des conseils, nous ne vous apportons pas une théorie. Mes collaborateurs ne sont pas délégués pour vous dire ceci ou cela. Nous avons vu quelles sont nos différences, c'est-à-dire que chacun a quelque chose à dire, qui est de lui, qu'il va essayer de dire. Nous avons décidé, sur la proposition de l'un de nous, de procéder ainsi. Après cette introduction, ils vont parler, chacun en son nom. Puis vous, vous vous réunirez, ici même, pour causer par groupes, disant votre réflexion sur ce que vous avez entendu. Un porte-parole de chaque groupe rapportera, brièvement, ce qui aura été dit dans son groupe. Et comme il est vraisemblable que vous n'aurez pas avancé plus que nous dans notre première réunion de travail, les groupes se réuniront de nouveau et les porte-parole reviendront devant cette réunion générale, une fois, deux fois s'il le faut. Je tenterai alors de dégager ce qu'il sera peut-être utile de dégager. La discussion sera ainsi ouverte... jusqu'à Vienne. Elle préparera dès maintenant les réunions des groupes de travail que le Conseil a prévues pour l'automne sur son projet de réforme du cursus.

Depuis que cette réunion sur ce problème actuel a été annoncée, j'ai entendu, tel ou tel, en analyse, se montrant plein d'idées, d'observations que nous devons entendre. Tous ceux-là sont ici dans cette salle. Les groupes à former leur permettront de vous dire ce qu'ils m'ont dit.

Je vous présente mon groupe de travail : trois étudiants avancés dans leur formation, Barrau, Brabant, Gibello, différents, très différents. L'association Psychanalytique de France reconnaît les différences : c'est un éloge qu'on en a fait un jour. Et trois aînés, Madame J. Favez-Boutonnier, Madame Marianne Lagache et moi-même, pratiquant et enseignant depuis des années, didacticiens ! Semblables, pour autant ? et bien non : comme vous allez voir. Et pourtant il n'est pas exclu qu'une unité puisse se dégager sur l'essentiel. Je pense qu'il pourra en être de même dans cette réunion.

- - - - -

COMPTES RENDUS DU GROUPE DE TRAVAIL
sur la formation du psychanalyste, dirigé par G. Favez

Madame J. FAVEZ-BOUTONNIER : Moments de la formation ?

1. Pour le candidat à une "analyse didactique"
le projet ou désir d'être analyste se présente souvent comme
une résistance au fait d'être analysé, et à l'analyse.

Du point de vue de l'analyste, le travail véritable (la formation proprement dite) commence vraiment quand le sujet ne se contente pas de se soumettre à l'analyse, mais accepte et même désire être analysé - cela implique qu'il ait reconnu réellement l'existence de l'inconscient comme une dimension nouvelle de ce qu'il vit.

2. L'intention de pratiquer l'analyse reparaît généralement (après un certain temps) et sous un autre aspect : non plus pour prendre la place de l'analyste tout-puissant, ni pour exercer ses nouveaux pouvoirs sur autrui, mais pour "faire être" l'analyse puisqu'elle a une valeur en soi et qu'elle permet de prendre soin d'autrui.

Pour ceux dont le métier est de s'occuper des autres (médecins, psychologues...) le rôle grandissant de l'analyse dans leur pratique et la façon dont, depuis, le début, il leur apparaît et évolue, les amène à envisager le travail sous contrôle comme la suite naturelle de leur formation.

L'enseignement lui-même ne prend toute sa valeur que peu avant cette étape.

3. La fin de l'analyse "didactique" n'est pas une rupture, mais répond à une évolution de la situation qui amène "l'élève" à se sentir à la fois indépendant et proche de son analyste (capable de se passer de lui sans agressivité).

4. Peut-être serait-il utile de souligner que "les moments de la formation " n'engagent pas seulement l'analysé mais l'analyste "didacticien" et que la manière dont celui-ci réagit à ce "client" qui prétend lui succéder (pour qui se prend-il ?) qui n'est pas un malade demandant des ménagements et protégé par la barrière qui sépare le thérapeute du malade, mais qui sera un fils ou un disciple s'il est suffisamment soumis, - peut avoir des conséquences sérieuses sur l'évolution de la formation.

L'analyse a permis de critiquer et d'éclairer la relation professeur - élève. Il est à souhaiter que l'analyste "didacticien" ne l'oublie pas quand il risque de se muer en professeur comme l'institution souvent l'y engage.

o o
o

B. GIBELLO: Evaluer les progrès du candidat ?

La réflexion sur ce titre m'a conduit à interroger le dictionnaire de Monsieur Littré sur les sens du mot "Moment" et l'un d'entre eux m'a particulièrement intéressé :

moment : terme de mécanique. Moment d'un levier, ou simplement moment, le produit d'un bras de levier par la force qui lui est appliquée perpendiculairement. Plus, en général, produit d'une force par une distance.

En rapprochant de cette définition la remarque banale qu'une force doit être appliquée sur un point d'appui résistant pour se manifester par un moment, il m'a semblé disposer ainsi d'une métaphore cinétique utile à notre propos.

À mon sens en effet, les différentes règles du cursus analytique ont pour essentielle fonction de permettre à chacun de prendre progressivement conscience de ses résistances intérieures à travers la lutte menée contre ces règles durant le parcours psychanalytique. Qu'il s'agisse des premiers entretiens, de la règle fondamentale ou de ses annexes, des demandes de contrôle, des règles du contrôle, des règles d'accès au statut de psychanalyste et de celles de l'accès au statut de didacticien, leur raison fondamentale est de créer une suite de "moments" qui sont pour l'analyste autant de moyens de prise de conscience de ses résistances et d'occasions de les lever : autrement dit, les différents "moments" de la formation sont une succession d'occasions de reconnaître et élucider les réactions transférentielles dans les premiers temps, les réactions contre-transférentielles ensuite.

Dans une nouvelle de science-fiction intitulée "transfert stellaire" Robert Sheckley donne "quelques explications à propos du monde tordu" que nous avons l'habitude de nommer d'une façon moins imagée "Inconscient". "Le monde tordu a pour effet à la fois nécessaire et détestable de frapper d'indétermination toute entité ou processus et, par là, de créer un

univers théoriquement ou pratiquement inéluctable... Mais malgré cela quelques règles timides peuvent être données au voyageur-suicide du Monde Tordu : Se rappeler que toutes les règles peuvent mentir dans le Monde Tordu, y compris la règle qui crée l'exception, y compris la clause modificatrice qui invalide l'exception. ad infinitum.

Mais se rappeler aussi qu'aucune règle ne ment nécessairement. Que toute règle peut être vraie, y compris celle-ci et ses exceptions". Ferenczi, dans l'article "Sur la technique psychanalytique" (R.F.P. 1929, 4) donne une illustration remarquable de ces difficultés dans ce qu'il nomme "Abus de la liberté d'apporter des associations" : "Toute la méthode psychanalytique est basée sur la "règle fondamentale" de Freud qui consiste à obliger le patient à rapporter tout ce qui lui passe par l'esprit. Aucune circonstance ne justifie une dérogation à cette règle. Il faut que tout soit mis à jour sans indulgence. Aucune raison, si péremptoire qu'elle puisse paraître, ne peut autoriser le malade à escamoter quoi que ce soit. Mais le malade, une fois habitué, souvent au moyen de longs efforts, à la stricte observation de cette règle, arrive à ce que sa résistance s'empare précisément de cette règle fondamentale pour s'en servir comme arme contre le médecin". Je crois que ce qui est pointé là par Ferenczi peut être généralisé à toutes les règles psychanalytiques, et que finalement toute acceptation, ou toute transgression des règles, doit être d'abord envisagée dans le cadre du transfert et du contre-transfert.

À ce propos, je peux faire la confidence que le travail de préparation de notre participation à ces journées m'ennuyait beaucoup au départ, ce dont j'ai fait part à notre groupe de travail. C'est au cours de ce travail que j'ai réalisé combien cet ennui était en rapport avec ma pathologie personnelle et représentait une résistance à la possibilité d'un certain investissement libidinal dans l'APF....

Pour terminer, j'aimerais utiliser la remarque d'Anna Pappenheim ; " Analysis is a talking cure" : bien sûr, l'analyse est une cure par la parole, mais d'une certaine manière, il en est de même des contrôles, des mémoires, des discussions et des Entretiens, du "cursus" enfin. Si des moments de la formation sont évaluables et repérables, c'est ainsi que je les appréhenderai : quel niveau de parole le candidat peut-il assumer ?



B. BARRAU : Contradictions?

Ce que je vais dire pourrait être le sujet d'un conte :

"Une âme qui avait longtemps souffert dans l'analyse osait enfin se hasarder dans la Société de ceux qui, ayant souffert comme elle, ne pouvaient être que bons, justes et libéraux. Mais, dès ses premiers pas, il lui fallut bien se convaincre qu'un mauvais génie l'avait abusée car cette Nouvelle Demeure, c'était

un Temple, le même Temple, celui où elle avait toujours vécu dans le malaise ; elle reconnaissait les Grands et les Petits Prêtres, le cérémonial, la foule des fidèles, le Saint des Saints, jusqu'aux odeurs dont certaines sont d'encens". Âme naïve, on saurait bien lui faire voir où est la Réalité,

Il est vrai que la formation analytique est confiée à des Sociétés analytiques (ce qui théoriquement pourrait n'être pas) et le candidat analyste a donc deux tâches: poursuivre son analyse "personnelle" et faire carrière dans sa (future) Société : tâches dont les exigences peuvent paraître contradictoires, à certains du moins.

Il s'agit de la part que chacun est amené à faire, dans son économie pulsionnelle, à la satisfaction directe des pulsions et à leur sublimation. Problème dont on ne saurait dire qu'il est d'autant mieux résolu que la part de l'une ou de l'autre satisfaction directe ou sublimation, est plus grande. Sur ce point, l'analyse - me semble-t-il - doit rester neutre.

Mais une Société, serait-elle analytique, ne peut l'être, car elle prend inévitablement le parti de la Civilisation, c'est-à-dire de la sublimation et de la sublimation dans des activités sociales, avec les exigences, les vertus et les satisfactions que cela comporte.

Elle exerce donc une pression (forcément dans un certain sens) et d'autant plus efficace qu'étant Société analytique elle peut donner à penser au

"candidat" qu'elle parle au nom de l'Analyse quand elle parle au nom de la Société. Pressions d'un ordre social attentif mais bienveillant qui veille à la formation ; exemple des didacticiens attachés à la Défense et à l'Illustration de la Société, et jusqu'aux mesures démocratiques - si bien accueillies, si fortement revendiquées parfois - qui visent à faire participer les "élèves" à la gestion.

Et pourtant, il faut bien rouvrir le dossier de la sexualité infantile, depuis longtemps refermé et probablement au bénéfice de la sublimation, sinon la question de l'analyse didactique n'aurait même pas été posée.

Voilà pourquoi on peut s'inquiéter, si l'on a l'humeur aux boutades, que les analyses didactiques aboutissent si régulièrement à former des analystes, alors que l'on s'accorde à dire - mais le pense-t-on vraiment - qu'en matière de remaniement pulsionnel elles n'ont rien à envier aux analyses thérapeutiques.

Ce qui mène peut-être à se poser, entre autres questions, celle du contre-transfert des didacticiens, selon qu'ils ont pris eux-mêmes position sur un versant ou sur l'autre, mais aussi la question de "chapelles" ou de "clans"; comme s'il pouvait y avoir unanimité quand il s'agit de position libidinale, à moins que le Moi idéal ne vienne prendre la place de l'Objet, dans une situation que Freud a décrite.

On trouvera ci-dessous le texte de Philippe Brabant tel qu'il l'avait lui-même donné à Vaucresson. Nous savons qu'il avait, l'été dernier, commencé d'écrire autre chose sur la formation, l'analyse didactique et le contrôle. On nous a communiqué certaines notes inachevées. Il n'était cependant pas possible de les donner ici dès maintenant. Nous espérons que "Documents et Débats" pourra en accueillir certains passages essentiels plus tard.

Question qui a été pour moi constamment à l'arrière-plan de nos discussions préalables - Question très vieille et très banale - Y a-t-il une différence entre une analyse didactique et une analyse non didactique ?

La réponse généralement donnée est qu'il n'y a pas de différence. On insiste même sur le fait qu'une analyse didactique est, doit être, une analyse comme une autre.

Mais alors aussitôt, on se demande en quoi consiste la formation. Où se situe-t-elle ?

Est-ce au niveau de l'enseignement théorique et pratique dispensé par les sociétés d'analyse, auquel cas l'appréciation du progrès du candidat se ramène à une évaluation de son savoir, et de son savoir-faire.

Je pense que personne ici n'est prêt à soutenir ce point de vue. Est-ce au niveau de l'analyse didactique elle-même ? Seulement, si on reconnaît à l'analyse didactique un caractère formateur peut-on vraiment continuer à l'assimiler à une analyse ordinaire ? On n'entend généralement pas dire d'une analyse non didactique qu'elle ait un caractère formateur, et si nous l'entendions dire, je crois que nous froncerions le sourcil.

Une autre question, très voisine, peut se formuler ainsi : les critères de terminaison d'une analyse didactique sont-ils les mêmes que ceux d'une analyse non didactique. Ou bien exige-t-on plus, ou autre chose, d'une analyse didactique. Et alors quelle est la nature de ce plus, de cette autre chose ? C'est là simplement une autre façon de se demander si analyse didactique et analyse non didactique, c'est la même chose.

Évidemment, cela dépend de ce qu'on entend quand on dit : c'est la même chose. Car enfin, chaque analyse a ses particularités et il n'est pas interdit de penser que les analyses didactiques ont des particularités communes tout en répondant aux exigences requises pour qu'elles soient des analyses comme les autres. C'est là, comme vous voyez, une autre façon de se demander si analyse didactique et analyse non didactique c'est la même chose.

Or, il existe indéniablement une particularité commune à toutes les analyses didactiques, c'est la présence, dans la relation analytique, du désir de l'analysé de devenir analyste, présence généralement constante d'un bout à l'autre de l'analyse.

Ce désir constitue l'un des éléments, et quelquefois, je suppose, l'élément le plus prégnant de la relation transférentielle. C'est donc l'une des voies par lesquelles le candidat va trouver accès à son inconscient, c'est à travers ce désir, entre autres, qu'il va rencontrer dans l'analyse la problématique oedipienne, et l'angoisse de castration. Ceci réduit, je crois, l'inconvénient de la double demande indiqué par Madame Lagache.

La demande pourrait bien être triple, quadruple. Si aucune n'a de statut privilégié, si aucune n'est d'avance assurée d'aboutir, tôt ou tard elles mèneront toutes à l'Oedipe et à la castration.

Du fait même de ce désir d'être analyste, l'institution analytique et les personnages qui la représentent vont occuper dans l'analyse didactique une place et une signification qu'ils n'occupent pas dans une analyse ordinaire. Mais je voudrais insister sur le fait que cette place et cette signification ne sont pas univoques. Elles ne sont pas les mêmes pour tous. Elles sont déterminées par les fantasmes, différents selon chacun à travers lesquels est vécue la situation analytique et qui soutiennent le désir d'être analyste. Or ce sont ces mêmes fantasmes, ou du moins leurs résidus, qui vont se trouver mobilisés, au début de sa pratique, et peut-être aussi dans la suite, chez le candidat une fois devenu analyste, mobilisés par les sollicitations de ses patients. Il me semble en effet que c'est vraiment le même fantasme relatif à la situation analytique qui se trouve mis en jeu, chez un individu, quelle que soit sa position, analyste ou analysé, dans la situation analytique.

Une chose m'a beaucoup frappé précisément au cours de nos réunions préalables, et aussi en lisant ce qui a été publié récemment à propos de la formation, c'est à quel point la position de chacun concernant ce problème, concernant aussi le rôle, reconnu ou contesté de l'institution, reflète un certain fantasme, différent pour chacun, de la situation analytique, la diver-

sité des positions étant imputable, avant tout, à cette diversité des fantasmes.

Et alors j'en suis venu à me demander si ce n'est pas là (dans cette connaissance du fantasme relatif à la situation analytique) que réside l'essentiel de la formation psychanalytique, celle-ci étant dispensée dans l'analyse didactique et dans les contrôles.

C'est cette formation-là qui se poursuit au cours des premières analyses, à mesure que les patients font surgir de l'ombre des aspects de notre fantasme qui n'avaient pas eu l'occasion de se révéler au cours de notre propre analyse.

Et pour parler de moments, ne peut-on pas dire que le candidat est prêt à entreprendre des analyses précisément quand il commence à percevoir ce qu'est dans son fantasme la situation analytique. C'est à ce moment-là qu'il est en mesure de supporter le transfert de ses patients et ses propres réactions transférentielles (ou si l'on veut, contre-transférentielles), autrement que dans la méconnaissance et dans l'agir. Mais c'est aussi là que se trouvent ses limites, c'est dans la mesure où il lui échappe quelque chose de son propre fantasme relatif à la situation qu'il cesse de pouvoir analyser et que quelque chose dans sa relation avec le patient se poursuit dans l'aveuglement.

G.P. Brabant

LES ENTRETIENS DE PSYCHANALYSE
(Vaucresson, 6 et 7 juin 1970)

Troisième thème : Psychanalyse des Enfants

J.L.LANG

LA PSYCHANALYSE DES ENFANTS
Statut, Spécificité Exercice

EXPOSE INTRODUCTIF

Pour insatisfaisant que soit le sous-titre que j'ai voulu donner aux débats qui nous occuperont ce matin, il en limite cependant le champ de discussion, et fait émerger, terme à terme, trois questions fort actuelles, et dans la formulation où nous les énonçons, et dans les modalités des réponses que nous nous supposons en état d'y apporter.

Premier terme, celui de statut, qui recouvre ainsi un problème avant tout politique. Je l'aborderai assez rapidement au cours de ce bref exposé, mais il doit, à mon sens, rester l'axe essentiel autour duquel pourrait s'orienter la discussion.

Second terme la spécificité ou non de l'analyse des enfants. Elle exige une réflexion théorique et clinique, encore qu'il ne s'agisse pas ici d'un tour d'horizon ou d'une mise au point des multiples aspects, contradictions, expériences ou incertitudes que nous présente la psychopathologie analytique des enfants, la mise en forme de la théorie, ou encore les modalités techniques de son application. Cette réflexion doit seulement nous permettre une meilleure approche psychanalytique de la question politique qui nous est posée.

Troisième terme enfin, l'exercice. Il soulève le problème de la formation et de l'information : par qui et à partir de quelles demandes celles-ci doivent-elles être conçues, dans quels buts et avec quels risques. Il débouche sur la discussion concernant une spécialisation éventuelle du psychanalyste des enfants.

Cet exposé, dont vous excuserez le manque de rigueur, ne propose pas un plan de discussion. Il est le fruit ou mieux la conséquence d'échanges de vues auxquels ont notamment participé Mme M. Lagache, Mme Couty et V. Smirnoff. Il n'a d'autre but que de sérier et d'éclairer un certain nombre d'éléments du problème, dont plusieurs d'ailleurs n'auront que faire dans notre débat.

Il ne doit donc pas être écouté comme un rapport à discuter mais comme introduction à la discussion. Et d'entrée de jeu je demanderai aux participants de ne pas perdre de vue l'objet même de cette dernière, qui n'est ni la clinique ni la théorie de la psychanalyse des enfants (encore que le rappel de tel ou tel aspect de celles-ci puisse servir de support à notre argumentation), mais bien son statut, sa spécificité éventuelle, et l'éventuelle autonomie, dans la pratique et la formation, de ceux qui s'y exercent.

o o
o

I - En quels termes se pose le problème du statut de la psychanalyse des enfants ? Je rappellerai ici trois aspects: l'un historique, le second sociologique, le troisième relatif à la théorie de la pratique.

Il semble bien qu'à ses débuts, la psychanalyse des

enfants fut marquée d'une certaine dépréciation. Ainsi la pratique de Hug Helmuth fut-elle dénommée "analyse pédagogique". Je cite aussi la réponse de Rank, d'après Jones, au moment des discussions concernant la Laïen-Analyse : "Oui, mais moi je ne fais que des analyses d'enfants" (?) Précisément, un certain parallèle pourrait être établi avec la question de l'analyse par des non-médecins : même dépréciation, mêmes critiques, craintes et écueils, mêmes querelles parfois. Je n'y fais que cette brève allusion : celui qui s'occupait directement des enfants comme l'analyste non médecin, n'était alors pas, a priori, analyste à part entière dans sa pratique ; du moins son statut n'allait-il pas de soi.

Cette dépréciation de l'analyste d'enfants et de son travail allait comporter par la suite l'idée que ce travail exigeait moins de compétence et se révélait plus facile que l'analyse des adultes. À dire vrai, qui a jamais osé une telle affirmation, du moins dans ses écrits ?

Il n'en reste pas moins qu'actuellement ce sont souvent les débutants qui vont "s'occuper" des enfants avant de "s'attaquer" aux adultes, quitte à abandonner cette pratique dès qu'ils auront l'autorisation de faire des cures contrôlées, ou peu après leur admission comme membres de leur société. Nous y reviendrons.

Enfin, et parallèlement, ceux qui s'intéressaient jadis aux problèmes de l'enfant allaient être "happés" par les demandes extérieures : parents, écoles, éducateurs, avec ce que cela devait comporter comme tentative de prosélytisme, voire de séduction dans les milieux pédagogiques, socio-éducatifs ou familiaux. Dès lors il

devenait plus facile d'opposer, ou simplement de prévoir la coexistence d'une psychanalyse dite classique faite par des analystes patentés, et une psychanalyse dite appliquée, notamment (mais pas seulement) aux enfants.

L'important, je pense, est de se rendre compte que ces trois aspects : dépréciation, facilité, attirance vers la demande extérieure n'aillent pas manquer d'entraîner des réactions contraires, visant à revaloriser l'analyste d'enfants, à affirmer la difficulté et la spécificité de l'entreprise pour la protéger des incompétences (y compris d'analystes reconnus), enfin à la protéger également contre les demandes intempestives du milieu social qui risqueraient de la dénaturer. Ce qui devait tout naturellement se poser en termes de spécificité et d'autonomie de cette "discipline".

La question que nous pouvons nous poser à ce niveau est de savoir quelle est la nature de ces réactions, si elles ne trahissent pas chez certains quelque repli narcissique plus ou moins paranoïaque, coloré peut-être tout à la fois d'omnipotence et d'impuissance, et chez d'autres une tentative de récupération autoritaire destinée à maintenir la cohésion ou la pureté du mouvement - en bref si la réponse à ce qui est parfois ressenti comme une ségrégation peut trouver sa justification dans l'autonomie, fût-ce au sein du groupe et dans l'interdépendance.

Nous nous demanderons tout à l'heure qui analyse les enfants, et pourquoi, et dans quelle optique. Pour l'instant, nous remarquerons qu'en France du moins, et particulièrement dans notre groupe, les analystes et les

analystes d'enfants sont peu nombreux, qu'un cursus vraiment particulier et autonome n'est guère en pratique qu'en Angleterre, aux U.S.A., peut-être en Suisse, et depuis peu aux Pays-Bas. En fait, dans les trois premiers pays cités, la psychanalyse des enfants ne s'est individualisée finalement que du fait des options et des efforts particuliers de certains analystes pour en dégager l'originalité, et en tant que cursus éventuel complémentaire. C'est ainsi par exemple qu'Anna Freud ou Mélanie Klein ont développé les théories et techniques relatives à l'analyse des enfants et proposé des cursus s'y rapportant, en raison de leur inclination et de leurs intérêts personnels pour ces questions. Tout différent serait de l'imposer et de le codifier de l'extérieur, c'est-à-dire à partir de l'Institution.

Ceci n'empêche pas que les problèmes relatifs à l'analyse des enfants se posent actuellement partout comme objets des plus actuels des préoccupations d'une Société d'Analyse. Ainsi en France, au sein de la S.P.P. depuis l'existence d'un petit groupe réuni autour de Lebovici, Sauguet, Luquet et Diatkine ; ainsi les discussions à la S.F.P., notamment en 1956 et 1963 ; ainsi encore les divers projets de formation à la psychothérapie ou à l'analyse d'enfants (projet Lebovici-Berge, projet Mauco)... Nous citerons également le rapport de Mme M. Lagache au Conseil de l'A.P.F. en 1966, et enfin le projet néerlandais présenté l'an dernier au Congrès de l'I.P.A. à Rome, projet qui consacrerait l'autonomie de la psychanalyse et des psychanalystes d'enfants, et qui sera discuté par une Commission de l'I.P.A. Un prochain Colloque en juillet à Genève où nous serons représentés doit enfin être consacré à ces questions.

Nul doute qu'à côté des réactions que je signalais tout à l'heure, cet intérêt, ces tentations et ces risques ne soient sous-tendus par deux éléments conjoints dont je parlerai maintenant :

-la pression sociale : c'est le problème de la réponse à la demande;

-la crainte d'un déviationnisme ou d'une édulcoration : c'est celui des frontières de l'analyse et de ses rapports avec la ou les psychothérapies.

Je dirai tout de suite qu'il s'agit en effet de vrais problèmes, mais que là n'est pas la question de fond. Si donc j'aborde maintenant devant vous ces aspects, c'est non pour les mettre ici en discussion, mais plutôt pour en dénoncer le leurre. Je vous proposerai en conséquence de les tenir dès lors, une fois reconnus, en dehors de notre discussion d'aujourd'hui.

Il est inutile d'insister sur l'ampleur du problème concernant la pression de la demande - encore s'agit-il de l'apprécier.

Cette demande, on peut la considérer comme nulle : il n'y a pas de demande d'analyse d'enfant mais demande de psychothérapie ou d'assistance éducative. Réponse qui m'apparaît précieuse ; on pourrait, ailleurs, en discuter.

On peut la considérer comme distordue : elle ne vient pas de l'enfant mais de l'entourage. L'analyse du premier est-elle alors possible ?

On peut également situer le problème à un autre niveau : l'analyse des enfants ne serait concevable qu'en seconde référence, au niveau par exemple du contrôle par un analyste de celui qui, analyste ou psychothérapeute...

ou autre, s'occupe directement de l'enfant. Ce serait alors à la demande de ces derniers, voire des superviseurs, qu'il s'agirait de répondre. Dans ce cas, l'analyse ne serait concernée qu'à l'échelon de cette seconde référence, d'où une dichotomie :

- la psychanalyse en général, voire la psychanalyse des adultes, excluant les enfants ;

- les psychothérapies (plus ou moins dites analytiques ou d'inspiration analytique), applicables aux enfants et supervisées par des analystes.

Existe-t-il à ce niveau une demande ?

Plutôt que nous interroger pour savoir ce qu'est l'analyse et ce qu'est la psychothérapie, si toute psychothérapie menée par un analyste est de ce fait une analyse, en quoi l'analyse diffère des autres psychothérapies analytiques ou non... etc., plutôt que d'évaluer les risques courus par le mouvement psychanalytique de se voir attiré dans la marée psychothérapique, ne vaut-il pas mieux constater objectivement la pression de la demande sur ceux qui, à divers titres, ont à s'occuper d'enfants et qui réclament lumières, connaissances, expériences, voire pratiques ou même recettes, qu'à leurs yeux seule la psychanalyse est susceptible de leur apporter. Citons, entre autres aspects, les thérapies dites de médiation ou relationnelles, les demandes des orthophonistes et des éducateurs spécialisés, les distinctions souhaitées entre rééducation par la psychomotricité et psychothérapie corporelle ... etc.

La pression au niveau universitaire, et le problème de l'enseignement de la psychanalyse qui en découle, sont

à ce sujet plus qu'évocateurs. Déplacer alors cette question de la demande en psychanalyse d'enfant du niveau de son application au niveau de celui qui devra l'appliquer, offre un double avantage :

- cette optique ne mésestime pas les besoins, elle ne néglige pas non plus les risques venant soit d'une tentation à les satisfaire, soit d'une dissolution de l'analyse au sein des psychothérapies, elle ne mésestime pas non plus la tentative de certains "psychothérapeutes" (?) à se faire reconnaître comme "analysants" - et ce, d'autant plus que la demande crée la fonction et que la fonction relance la demande. Elle les reconnaît comme des faits, avantages, ou risques, mais venant de l'extérieur, qui s'imposent à notre méditation, mais qui n'ont pas à engager de notre part une prise de position politique, du moins tant que nous n'avons pas d'abord une prise de conscience cohérente du problème en tant qu'analystes et groupement d'analystes.

Ce qui pourrait s'exprimer ainsi : qu'avons nous à dire, nous analystes, de la psychanalyse des enfants, qu'avons-nous à lui demander et à demander à notre Société à son sujet en tant qu'analystes de cette Société, qu'attendons-nous de l'une et de l'autre ?

- Le second avantage est précisément de poser le problème politique, celui du statut de la psychanalyse des enfants, en notre sein et non sous la pression de la demande. À ce sujet, et dans le but d'amorcer éventuellement le débat, je rappellerai quelques interrogations :

Quel sens peut-on attribuer à la tendance d'analystes s'intéressant à l'enfant à se regrouper en section

spécialisée ("le groupe d'enfants") : le dialogue avec les autres sur ce sujet est-il dans une impasse, s'agit-il d'une protection, la visée inconsciente, voire consciente, du groupe est-elle l'autonomie, ou un appel à la reconnaissance ...?

Quelle signification devons-nous reconnaître ou pouvons-nous octroyer à la demande de certains d'entre nous visant à une sorte de label de spécialisation en analyse d'enfants : reconnaissance là encore d'une praxis particulière, statut professionnel ou ... professoral, réaction contre ceux qui estimerait que l'analyse des enfants est impossible sur un plan théorique, ou envers ceux qui constatent qu'elle est exceptionnelle voire inexistante en tant que praxis ... ?

Quel sens également devons-nous donner à ceux qui préconisent une autonomie de l'analyse des enfants : donner aux analystes d'enfants la formation et le cadre qui leur permettent d'y trouver leur cohérence, les voies de leur recherche, la validation de leur pratique, l'extension numérique de leurs actions - ou bien trouver dans ce statut particulier un palliatif aux tentations de scissionnisme ou d'édulcoration, permettant ainsi à telle Société de garder des analystes en son sein et ces analyses dans le droit chemin.

Plus banalement enfin, estimons-nous qu'il existe une différence de nature, d'essence, ou seulement des particularités entre analyse d'enfants et analyse d'adultes - voulons-nous une formation distincte, un complément de formation facultatif, une information suffisante obligatoire ... ? Nous ne pourrions y répondre qu'après avoir vu qui analyse les enfants.

Pour l'instant nous formulerons la question sous cette forme de la différence, ou non, et jusqu'où, entre celui qui analyse l'enfant dans l'enfant et celui qui analyse l'enfant dans l'adulte. Des positions extrêmes pourraient nous amener à considérer que dans le premier cas, il n'y a pas d'analyse concevable, et que dans le second toute analyse d'adulte est en fait une analyse de l'enfant qu'il fut.

II - De la Spécificité.

Nous devrions aborder maintenant les différents facteurs et arguments en faveur d'une éventuelle spécificité de l'analyse des enfants et ceux qui peuvent leur être opposés. J'en laisserai le soin à la discussion et me contenterai de vous proposer une liste, d'ailleurs incomplète et non exhaustive, des éléments habituellement évoqués, que j'ai arbitrairement répartis sous cinq rubriques.

Je rappelle que ces éléments n'auront pas à être envisagés, au cours du débat qui va s'instaurer, dans leurs fondements théoriques ou cliniques, mais seulement en ce qu'ils sont ou non susceptibles de justifier ou infirmer le caractère spécifique voire autonome, ou seulement particulier, de la psychanalyse des enfants.

1°) L'enfant ne formule habituellement aucune demande explicite, et le plus souvent ne souffre pas ou du moins n'a pas une conscience telle de sa souffrance qu'elle l'amènerait à articuler une demande, quelle qu'en soit par ailleurs la formulation. On peut en inférer à une impossibilité de reproduire une situation comparable de frustration dans les conditions qui sont celles de

l'analyse. D'où la nécessité d'aménagements particuliers, qu'on appellera phase préliminaire ou pré-analytique, alliance thérapeutique ou alliance de travail, plus ou moins destinée comme le dit B. Bornstein à créer chez l'enfant un conflit entre son symptôme et la réalité, et un besoin, ou une reconnaissance du besoin d'être aidé, "ceci pour créer un champ susceptible d'induire un transfert positif".

Cette pratique est-elle nécessaire, est-elle inéluctable ? Est-elle même propre à l'enfant ? Influence-t-elle l'établissement du transfert ? Ses conséquences sont-elles analysables dans le transfert ? L'on sait en tout cas que pour beaucoup d'auteurs, notamment kleinien, c'est par l'analyse du transfert négatif que doit commencer la cure. D'autres contestent l'utilité de cette phase préliminaire ou en soulignent les dangers. Certains, à l'inverse, négligent de l'analyser dans le déroulement de la cure.

Autre question connexe : comment se recourent la demande des parents (ou de l'entourage) et le désir de l'enfant ? Y a-t-il là un conflit spécifique ou une situation conflictuelle essentiellement pour l'analyste ?

De plus, cette dépendance vis-à-vis de l'environnement va de pair avec l'inachèvement du développement de l'enfant, non seulement du développement maturatif mais aussi de l'évolution libidinale. Or certaines particularités semblent en découler : ainsi, par exemple, les associations libres sont-elles possibles, comment l'enfant utilise-t-il le langage, que faire de nos connaissances concernant l'anamnèse, celle ci doit-elle

être complétée régulièrement en parallèle au déroulement du traitement, que dire à propos du "moi précoce intolérant" et des dangers de la régression, où situer le surmoi. . . etc., etc. (voir en particulier à ce propos les études d'A. Freud, M. Klein, B. Bernstein, S. Freiberg, L. Frankl, I. Helman, Mme Pichon-Rivière, Winnicott...)

C'est en effet à partir de telles données que sera discutée l'existence ou non d'une névrose de transfert chez l'enfant, encore que la question puisse se poser de savoir si la névrose de transfert est l'essentiel du processus analytique (n'a-t-on pas évoqué le transfert en tant que fantasme de l'analyste ?) ; de même, et plus simplement, peut-on se demander qu'est-ce qui dans la névrose de transfert caractérise le processus analytique, et si ces caractéristiques se retrouvent ou non dans la relation thérapeutique avec l'enfant.

Un problème apparaît ici avec une acuité particulière, celui des rapports entre névrose infantile, névrose de l'enfant, et névrose familiale. Est-il spécifique à l'analyse de l'enfant, et si oui, pour qui : l'enfant, le thérapeute ou l'entourage ?

Une autre question pourrait également se poser : en confrontant psychanalyse des enfants et psychanalyse de l'adulte, n'avons-nous pas trop en mémoire le schéma peut-être paralysant de la névrose type, tout ce qui dépasserait ce schéma risquant de mener au déviationnisme, à l'édulcoration ou à la spécialisation.

2°) Une seconde série d'éléments découle de ces premières réflexions. Elle concerne le poids de l'implication, dans la cure, de l'efficacité et de la visée thérapeutique.

La question se pose d'abord en regard des symptômes dits gênants, dans la mesure où ceux-ci, dans le décours d'un développement encore dynamique peuvent engendrer par eux-mêmes des remaniements structuraux. Ce qui pose en termes originaux les questions de l'évaluation pronostique, du sens des symptômes dans leur labilité même, de l'évaluation, également des indications thérapeutiques, donc éventuellement de l'abstention ou au contraire de l'action par, ou à travers le symptôme.

Elle se présente aussi face aux demandes des parents, ce qui implique la prise en considération d'une action par, sur ou à travers les parents ou l'entourage, voire malgré ou contre eux - et ceci quelle que soit la réponse qu'on pense pouvoir y donner.

En bref, l'adulte serait plus structuré et plus libre, l'enfant moins autonome, en pleine évolution, incapable de se mettre en question. Qu'il en soit ou non ainsi, ce qui nous intéressera ici au premier chef s'illustre par la non accession de l'enfant au primat génital au niveau du passage à l'acte, de la réalisation de son dessein.

3°) Ces considérations nous orientent vers une troisième série de facteurs, qui concernent les buts et visées de la thérapie des enfants, éventuellement différents de ceux des adultes, précisément dans la mesure où l'enfant est interpellé alors qu'il est encore en plein développement.

Sans entrer dans des détails théoriques largement exposés dans de nombreuses publications, nous pouvons cependant nous demander de quoi il s'agit dans les faits :

- de libérer les processus de maturation ou de résoudre les conflits de développement ?

- de relancer ces derniers (M. Klein), ou de lever les obstacles, et singulièrement les symptômes, qui empêcheraient la progression des conflits, en tant que cette progression serait en elle-même "maturante" (Winnicott : le regroupement de la personne et de ses accessoires) ?

- ou encore s'agirait-il d'une action avant tout préventive par rapport aux vicissitudes ultérieures du développement libidinal ? mais l'on sait les incertitudes qui subsistent quant aux relations génétiques ou anhistoriques entre le fait pathologique chez l'enfant et l'éclosion d'affections mentales chez adulte.

- ce qui pourrait se formuler (avec Diatkine) : s'agit-il d'éviter une évolution anarchique, régressive, voire psychotique, ou de permettre la structuration d'une "bonne névrose infantile" - ce qui laisserait supposer dans les deux cas que la vraie analyse est ailleurs, et qu'elle ne saurait qu'être remise à plus tard.

De la façon dont il pourrait être répondu à cette question : qu'est-ce que le processus analytique, quels en sont les visées et le but, dépendra l'idée que nous nous ferons de l'analyse d'enfants par rapport à celle des adultes. Question qui interroge non seulement les analystes d'enfants, mais tout analyste en tant que tel, et tout groupe d'analystes. Car si chez A. Freud, M. Klein, Winnicott, Diatkine, bien d'autres, ces réponses divergent, ne faut-il pas reconnaître qu'en ce qui concerne les visées et les buts, il en est bien de même chez les analystes d'adultes ? N'est-ce pas en nous interrogeant à ce niveau, non seulement sur un plan théorique, mais à

celui de notre pratique quotidienne d'analyste d'enfants et d'analyste d'adultes, que nous pourrions avancer dans nos positions vis-à-vis de l'originalité de l'analyse des enfants ?

4°) Dans sa pratique, l'analyste d'enfants est confronté non à un autre adulte mais bien à un enfant. Pouvons-nous nous contenter de dire que dans l'analyse de l'adulte c'est vers l'enfant qu'il fut que se tourne l'analyste ?

Sans entrer ici plus qu'ailleurs dans les détails, je citerai quatre problèmes :

- la crainte de capter l'enfant à son profit ;
- la question générale (et non seulement celle de la situation thérapeutique) de la séduction de l'enfant par l'adulte ;
- le problème similaire de la confusion des langues ;
- celui enfin de l'identification surmoïque de l'enfant au moi analysant de l'analyste.

Ces considérations ont leurs corollaires au niveau des phénomènes contre transférentiels : comment et jusqu' où l'analyste peut-il se sentir impliqué dans la situation et comment peut-il inscrire cette implication dans la problématique de l'enfant - Que signifie d'autre part un analyste qui s'occupe des enfants (pour lui, pour ses parents, pour les autres) - Comment enfin se situera-t-il entre une attitude (ou visée optique, but, etc.) d'ordre thérapeutique ou pédagogique , ou ce qu'il appellera "tout simplement analytique"...?

5°) Il reste enfin un secteur que nous n'avons pas encore abordé et peut-être cela vous surprend-il,

car c'est lui souvent qui est évoqué en premier : je veux parler des aménagements techniques pratiques particuliers chez l'enfant. Or il nous paraît en vrai quelque peu secondaire :

- question de la fréquence des séances, critère qui me semble bien peu spécifique. Si l'espacement des séances peut être un obstacle à cette métabolisation, cette perlaboration autour de laquelle se structure le processus analytique, inversement on peut se demander si l'analyse des enfants nécessite une séquence comparable à celle des adultes, et même s'il est justifié de prendre comme critère ou modèle de l'analyse des modalités actuelles de la pratique de l'analyse des adultes.

- on peut en rapprocher le problème de l'indication, des moments de celle-ci, généralement posés en termes peu spécifiques et ordinairement imprécis : chez l'enfant ce serait au niveau de la prise en considération (ou en charge) du conflit d'ensemble, englobant l'entourage, que cette indication viendrait à se poser, alors que chez l'adulte, ce serait en fonction d'une écoute préalable du discours du sujet.

- quant aux "techniques" utilisées, véhicules de la parole, parole même ou intermédiaires relationnels, elles découlent de tous les aspects précédemment évoqués : place respective du jeu et des jouets, du dessin et de la pâte à modeler, des marionnettes... etc., par rapport au langage - et plus avant du faire par rapport au dit - encore que la parole puisse être un faire, voire un acting-out.

En conclusion de cette seconde partie, ce qui me paraît être avant tout en question, ce ne sont pas les

particularités psychologiques (maturation psycho- biologique ou niveau d'évolution libidinale) ni les particularités pratiques (dépendance., agencements techniques) mais :

- tout d'abord le fait que l'enfant projette son devenir fantasmatiquement dans l'avenir, et ceci dans le décours et l'agencement même du processus analytique. Dans ce sens, il tend à échapper à la situation d'analyse ;

- en second lieu, l'enfant, en dehors de toute référence à son évolution maturative, n'a encore atteint la possibilité ni physiologique, ni psychologique, ni sociale de fonctionner au niveau du primat génital. Cette situation modifie-t-elle son rapport au réel et à l'imaginaire jusque dans le processus analytique ? De toute façon nous projetons, nous, différemment le devenir de l'enfant et celui de l'adulte ;

- enfin la relation enfant-adulte comporte une dimension de séduction réciproque et de confusion des langues qui entraîne dans la situation analytique une élaboration transférentielle et contre-transférentielle dont on peut discuter la spécificité.

III. Exercice.

Qui analyse l'enfant - je demande : ici, parmi nous actuellement.

Beaucoup diront qu'ils font des psychothérapies d'enfants mais rarement des analyses.

Certains eurent une pratique psychanalytique avec des enfants au début de leur carrière ou même de leur formation ; quelques-uns s'y sont en partie consacrés un peu plus tard ; aucun n'a abordé cette pratique tardivement ; beaucoup l'ont rapidement abandonnée.

Nombreux parmi ceux qui s'intéressent aux enfants n'ont pas terminé, voire ont abandonné leur formation psychanalytique. Assez souvent, il s'agit de psychologues, parfois d'anciens éducateurs, presque exclusivement de femmes.

Pourquoi cet état de fait ?

Nous avons déjà parlé des composantes contre-transférentielles, et nous pourrions y revenir.

On a invoqué également la progressive auto-protection de l'analyste, de mieux en mieux abrité dans la situation divan-fauteuil celle-ci étant plus confortable que le face à face. Il n'apparaît pas ridicule d'évoquer ici une usure donc un protectionnisme progressif chez l'analyste.

L'enfant est-il plus inquiétant, plus usant que l'adulte ? Le thérapeute se sentirait-il plus interrogé, plus en alerte, voire en péril avec lui ? On souligne en particulier le contact permanent avec les processus primaires d'emblée sans intermédiaires, le peu d'élaboration des défenses chez l'enfant, ses acting-out fréquents.

Mais ne dit-on pas inversement que la pratique avec les enfants serait moins compromettante, qu'elle entraînerait moins de responsabilités, ou moins de sentiment de cette responsabilité (on les confie souvent à des débutants) ; on dit aussi qu'elle peut représenter pour certains un refuge contre la psychanalyse des adultes, attitude dont il faudrait alors comprendre le sens.

Dans un autre ordre d'idées, il est rappelé que l'analyste, en général, au fur et à mesure de l'évolu-

tion de sa pratique, tend de plus en plus à restreindre ses propres critères d'indication, son choix de patients, valable pour lui, pour son mode d'écoute et, pourquoi pas, son efficacité. Avec l'enfant, nous avons peu de choix, les critères sont plus vagues, nous ignorons plus longtemps comment ses difficultés et leur résolution interviennent dans la cure ; le psychanalyste, avec l'enfant, est plus exposé.

Quoi qu'il en soit, il paraît difficile, à l'égard de ces constatations, d'estimer que l'analyse des enfants serait plus facile, moins éprouvante que l'analyse des adultes. Ce qui pose la question de cette praxis chez des débutants.

Inversement, il n'est que trop vrai que l'enfant demeure souvent un étranger, un inconnu quelque peu redouté pour beaucoup d'analystes.

De toute façon, à considérer les diverses opinions que je viens d'évoquer au niveau du dialogue entre les analystes sur leur propre pratique et expérience, il semble que nous ayons pour le moins intérêt à favoriser les échanges entre ceux qui s'occupent exclusivement des adultes et ceux dont une part, parfois la plus grande, est consacrée aux enfants, et non pas à enfermer ou à laisser s'enfermer les analystes d'enfants dans une sorte de ghetto.

Comment poserons-nous alors la question de cet exercice par rapport à la formation ?

Les documents sur les divers types de formation, ou de complément d'information, ou de simple information, obligatoire ou non, ne manquent pas. Ils combinent diversement :

- formation à la psychanalyse des enfants et formation psychothérapique ;
- formation complémentaire d'analystes en psychanalyse de l'enfant et spécialisation de psychanalystes d'enfants ;
- formation destinée à des analystes reconnus et formation destinée à d'autres postulants ;
- formation par les Sociétés de Psychanalyse et formation parallèle par d'autres institutions (universitaires ou non).

Je citerai en exemple : les cursus britanniques à la Hampstead Clinic ou à la Tavistock, le Centre de formation et de perfectionnement de psychothérapeutes d'enfants (Lebovici-Berge - qui donne également une formation d'analyste d'enfants à des analystes, et une formation de psychothérapeute soit à des analystes reconnus, soit à des élèves, soit à d'autres postulants suivant des critères définis de sélection), le projet de Mr Mauco, celui du Dr Ey (reconnaissance par l'Université des Instituts de Formation Psychanalytique); enfin le projet néerlandais dont on vous développera tout à l'heure les principales caractéristiques.

Je rappellerai également pour mémoire la position prise par le Conseil de l'A.P.F. en 1966, avant le rapport qu'il devait demander d'établir sur cette question à Madame Lagache :

- la formation de psychothérapeutes en général et de psychothérapeutes d'enfants en particulier devrait être dispensée, non par les Sociétés de Psychanalyse, mais

par des Instituts adéquats, par exemple des Instituts d'Université, qui pourraient faire appel, entre autres et à titre personnel, à des psychanalystes ;

- les Sociétés de Psychanalyse devraient pouvoir offrir à ceux de leurs membres (ou de leurs élèves suffisamment avancés dans leur formation) qui en exprimeraient le désir, la possibilité de se perfectionner ou de s'initier aux aspects particuliers posés par la pratique de l'analyse des enfants ;

- une information sur la psychanalyse des enfants devrait être comprise dans le cursus de formation pour tous les élèves ;

- la question du contrôle obligatoire d'un cas de psychanalyse d'enfant au cours du cursus est laissée en suspens : ce contrôle apparaît souhaitable mais il semble prématuré de prendre nettement position sur ce problème.

Au vu de ces expériences et de ces projets, nous pensons pouvoir résumer théoriquement les diverses prises de position sous trois chefs.

Pour certains, nous ne saurions négliger la pression des besoins ni le désir de spécialisation des candidats ; de plus, il est nécessaire de ne pas laisser les enfants entre les mains de psychothérapeutes inexpérimentés, ni de laisser les candidats en dehors ou en marge d'une formation analytique correspondant à la pratique qu'ils auront à exercer. Si l'on suppose en outre que l'analyse d'enfants représente une pratique spécifique, ce double courant amène tout naturellement à préconiser une formation psychanalytique spécialisée, indépendante de la formation générale, mais plus ou moins organiquement coordonnée et contrôlée par la Société Psychanalytique. Position qui rappelle celle du projet néerlandais.

Autre optique : la pression des besoins et la vulgarisation des concepts analytiques et parfois des pratiques qui s'en réclament, exigent qu'une société de Psychanalyse se sente concernée par les problèmes de la psychanalyse et de la psychothérapie des enfants. Quelles que soient les positions doctrinales adoptées (sur la spécificité ou non de l'analyse d'enfants, sur ses rapports avec les psychothérapies, sur l'engagement d'une société d'Analyse sur les questions de formation et de contrôle, sur les risques qu'elle y court, etc.), nous nous devons de participer à la formation de ceux, analystes ou psychothérapeutes, qui seront amenés à répondre d'une certaine façon et à leur niveau à ces besoins ou à ces appels. Cette position laisse cependant en suspens la question de savoir si l'analyste ici n'engage que lui-même ou si sa Société prend la responsabilité d'une telle formation.

Dernière option : Quels que soient les besoins ou les "vocations", une Société de Psychanalyse ne saurait déborder du champ qui lui est propre : la formation du psychanalyste. L'engagement de ce dernier doit rester son affaire personnelle, y compris l'engagement vers une spécialisation. Le rôle de la Société est alors seulement de lui permettre d'y accéder : information sur la problématique particulière à l'enfant et éventuellement contrôle d'un cas, formation complémentaire pour ceux qui la désirent. Par contre, la Société s'interdirait toute immixtion dans la formation des psychothérapeutes d'enfants et ne favoriserait pas la création en son sein de groupes pratiquement réservés aux analystes d'enfants.

Ce sont là des positions doctrinales extrêmes. Si,

plus simplement nous acceptons d'écarter dans un premier temps, la question de la pression de la demande, sans pour autant l'ignorer, et celle des frontières entre psychanalyse et psychothérapie sans en nier cependant les éventuelles implications dangereuses, et si d'autre part nous nous limitons à interroger la demande au niveau des seuls analystes que nous sommes, nous aboutissons, en ce qui concerne la formation de l'analyste d'enfants, à trois types de réponse :

- en raison de la spécificité de ce que nous nommons, peut-être imparfaitement, la psychanalyse des enfants, en raison également des conditions tout autant spécifiques de sa pratique, l'autonomie de celle-ci doit être reconnue, et du même coup l'autonomie de la formation.

- Les particularités, tant sur le plan théorique que technique de la psychanalyse des enfants étant admises, une formation complémentaire pour ceux qui se destineraient à cette pratique s'impose. Elle devrait alors aboutir à la spécialisation de certains analystes, à une reconnaissance par la Société d'analystes de cette spécialisation, et in fine à un certain label.

- Si, par contre, la spécificité est niée et les particularités estimées secondaires et contingentes, le seul problème qui puisse être soulevé est celui d'une information suffisante au cours de la formation, avec ou sans contrôle obligatoire d'un cas.

Pour moi - et c'est le seul moment où je me permettrai d'exposer ma propre opinion - pour moi donc, le seul point de départ acceptable ne peut être autre que le désir de nos membres ou de notre groupe d'accéder à

une meilleure connaissance des problèmes de l'enfant et éventuellement de s'y exercer dans sa pratique personnelle.

J'affirme alors ma position :

- en niant toute spécificité à l'analyse des enfants en tant que telle ;

- en reconnaissant que d'un point de vue théorique, technique et pratique elle présente incontestablement des particularités telles qu'il semble nécessaire d'en avoir une suffisante connaissance au niveau de leur implication au sein de notre praxis analytique d'ensemble, de nos motivations, de notre réflexion, et de même des conditions pratiques de son exercice ;

- en estimant qu'une telle connaissance est indispensable pour évaluer notre position d'analyste quant au sens de la pression de la demande et au problème des limites avec d'autres pratiques à visée psychothérapeutique - questions qui pourront alors, dans un second temps, orienter notre politique ;

- en affirmant que la connaissance de ces particularités, loin de justifier une quelconque dichotomie entre analyse des enfants et analyse des adultes, en souligne au contraire la continuité et l'unité de la psychanalyse ;

- pour aboutir, s'il s'avère qu'une telle demande existe explicitement au sein de notre groupe, à préconiser une formation complémentaire, précisément "à la demande", ou "à la carte", donc fort souple, sans reconnaissance d'aucune spécialisation ni label, survenant plus ou moins tard dans le cursus de l'étudiant qui la sollicite, laissant toutes portes ouvertes entre ceux que cette praxis attire ou à laquelle ils sont appelés à se consacrer presque exclusivement ou non, et ceux qu'elle laisse par contre plus ou moins indifférents.

Je rejoins donc ici les conclusions de notre Conseil en 1966. La question me paraît être plutôt de savoir si, à une telle demande, nous sommes susceptibles de valablement répondre.

Dans la mesure où la psychanalyse des enfants est peut-être encore dans l'enfance, dans la mesure aussi où ses frontières d'avec la psychanalyse des adultes peuvent apparaître illusoire, voire scandaleuses, en tous les cas imprécises, ne faut-il pas lui conserver ses caractéristiques essentielles, qui sont tout autant celles du début du mouvement psychanalytique : un certain empirisme joint à la rigueur de la réflexion théorique, une certaine liberté dans l'application qui stimule et renouvelle l'esprit de recherche. La séparation radicale d'une psychanalyse des enfants et d'une analyse des adultes, tant dans la pratique que dans la formation, de même que la condamnation de toute expérience originale quant à l'enseignement, nous paraîtrait aller à l'encontre de cette affirmation.

Les Entretiens : 6 et 7 juin 1970
3ème thème : Psychanalyse des enfants

- - - - -

Victor N. Smirnoff

FORMATION DES PSYCHANALYSTES D'ENFANTS
DANS LA SOCIÉTÉ PSYCHANALYTIQUE NÉERLANDAISE

Les documents concernant la formation des analystes d'enfants dans la Société Psychanalytique Néerlandaise insistent sur le fait que la formation des analystes d'enfants est parallèle et ressemble point par point à celle des analystes d'adultes.

Cette formation est organisée par la Société Psychanalytique Néerlandaise depuis mai 1966 en se conformant exactement aux statuts et au règlement intérieur de l'A.P.I.

Ainsi les analystes d'enfants ayant terminé leur formation peuvent devenir membres de la Société Psychanalytique Néerlandaise, et donc de l'A.P.I.

En effet, il n'est pas fait mention de différences dans les critères de sélection, ou dans l'analyse didactique, concernant les candidats analystes d'enfants et analystes d'adultes.

Une différence apparaît cependant en ce qui concerne les supervisions des cas (voir plus loin).

À la fin du cursus, chaque candidat doit présenter un mémoire clinique concernant l'analyse d'enfant et c'est seulement après acceptation de ce mémoire que le candidat est considéré comme qualifié. (Dans la Société Psychanalytique Néerlandaise, la qualification équivaut à la nomination de Membre Titulaire).

Un analyste d'adultes désirant devenir analyste d'enfants doit se soumettre à cette formation, exception faite évidemment de son analyse personnelle et d'un certain nombre de cours théoriques déjà suivis.

De même, un analyste d'enfants désirant pratiquer l'analyse des adultes doit suivre les cours théoriques et supervisions exigés par les statuts.

(Il est à remarquer qu'à moins d'être à la fois analyste d'enfants et analyste d'adultes, un analyste d'enfants n'est pas "qualifié" à pratiquer l'analyse "didactique".)

La formation des analystes d'enfants suit un cursus calqué sur celui des analystes d'adultes. Elle exige une analyse avec un Membre de la Société Psychanalytique Néerlandaise selon les modalités admises dans cette société.

La formation "théorique" comprend trois ans de cours (assurés, pour une grande part, par des analystes de la Hampstead Clinic) et organisés de la manière suivante :

a) Première année : une cinquantaine d'heures consacrées aux concepts de base, au développement pré-œdipien et œdipien, à l'interprétation des rêves, à l'égopsychology, aux mécanismes de défense, etc.

b) Deuxième année : les cours traitent des problèmes cliniques et des problèmes techniques généraux auxquels viennent s'ajouter un séminaire d'observation d'enfants ainsi qu'un cours particulier sur les problèmes de la période de latence et de l'adolescence. Au cours de cette année une supervision de cas est instaurée.

c) La troisième année est la continuation de la seconde à laquelle viennent s'ajouter les problèmes de métapsychologie et de l'évolution des concepts psychanalytiques.

À cette formation "théorique" vient s'ajouter la supervision (analyses sous contrôle). Le candidat doit conduire trois analyses contrôlées :

- un cas d'un enfant de moins de cinq ans.
- un cas d'un enfant de la période de latence.
- et un cas d'adolescent.

Tous ces cas sont vus à raison de cinq fois par semaine.

Toutes les analyses d'enfants d'un candidat sont supervisées jusqu'au moment où il est admis comme Membre de la Société Psychanalytique. Cette supervision est bimensuelle et doit durer au moins dix-huit mois pour chaque cas.

On insiste sur le fait que la formation des analystes d'enfants diffère de celle des analystes d'adultes seulement en ce qui concerne l'enseignement de certains sujets théoriques traitant plus spécifiquement de l'analyse de l'enfant et par le fait qu'il s'y ajoute un "séminaire d'observation" de l'enfant.

Victor N. Smirnoff

Les Entretiens : 6 et 7 juin 1970
3ème thème : Psychanalyse des enfants

- - - - -

A PROPOS DU COLLOQUE SUR LA PSYCHANALYSE DES ENFANTS
organisé les 27 et 28 juin 1970 à Genève
sous les auspices de
la Fédération Européenne de Psychanalyse

Daniel Widlöcher

Ce colloque a rassemblé plus de deux cents participants. On pouvait craindre que ce grand nombre d'invités ne nuise à la forme des échanges. Il n'en a rien été et l'avis unanime est que ces deux journées ont été une réussite, tant par la qualité des communications que par l'atmosphère générale.

L'ensemble du débat a porté sur la spécificité de la psychanalyse des enfants et les problèmes qu'elle posait en matière de formation. Il s'agit là d'un sujet déjà amplement discuté et il faut bien reconnaître que pour l'essentiel ce qui s'est dit au cours de ces deux journées n'a pas renouvelé sensiblement les points de vue habituels.

La première impression générale que l'on peut retenir est que les problèmes se trouvent posés de manière assez identique dans les différentes communautés psychanalytiques.

Bien des aspects évoqués par nos collègues, tant de langue anglaise que de langue allemande, rejoignaient les préoccupations souvent exprimées dans les réunions de langue française. Quelles que soient les grandes différences qui existent au sujet de l'implantation de la

psychanalyse dans la pratique pédo-psychiatrique, les problèmes théoriques et techniques sont les mêmes. Cette constatation a contribué à souder l'assemblée qui, plus d'une fois, et le fait a été explicitement souligné, s'est davantage définie par rapport aux psychanalystes ne s'occupant pas de psychanalyse des enfants (les "autres") que par ses divergences internes.

La première partie de la session, ouverte par un rapport de R. Diatkine⁽¹⁾ était surtout consacrée à la spécificité de la psychanalyse de l'enfant. Diatkine a successivement étudié le processus analytique dans la cure, les finalités de ce processus et les rapports entre la situation psychanalytique et l'attitude psychothérapique en général. De ce très riche travail nous dégageons quelques points particuliers : l'attention portée aux processus d'introjection et à leur portée thérapeutique, une interprétation en termes de clivage de l'utilisation transférentielle du psychanalyste comme objet phobogène et des parents comme objets contre-phobiques. Quant à l'originalité de l'analyse par rapport à la psychothérapie, l'auteur la voit dans la réalisation d'un processus spécifique alors que dans une psychothérapie ce qui est recherché ce sont les modifications économiques et dynamiques qui répondent au symptôme ou, plus généralement, à la souffrance actuelle. (Suppléance du moi par le thérapeute pour la solution des conflits, focalisation de l'angoisse dans la relation thérapeutique etc...). Ces quelques éléments sont choisis parmi de très nombreuses et fines notations cliniques qui ne furent que très partiellement reprises dans la discussion.

1. Les trois rapports seront vraisemblablement publiés.

Celle-ci successivement évoqua le rôle des parents, la préparation de l'enfant à la cure, les chances de voir s'établir un processus analytique authentique.

La deuxième partie de la session fut ouverte par une communication très vivante de Mlle A. Freud qui devait, dans la discussion qui suivit et dans ses conclusions, revenir sur ce qui m'a semblé le vif de son propos : si l'analyse des enfants existe, à quel titre contesterait-on qu'elle puisse initier le futur analyste à l'expérience de l'analyse ? Il lui semble même que si l'on souligne assez tous les obstacles que l'on rencontre à l'établissement d'un authentique processus analytique, on ne voit pas toujours en quoi elle est peut-être par certains côtés privilégiée pour l'étude de certains aspects de ce processus, alors que l'analyse des adultes éclaire mieux d'autres aspects.

L'introduction à la troisième partie fut assurée par Mme H. Segal qui, dans une perspective plus immédiatement clinique chercha à souligner l'identité entre les deux démarches et captiva l'auditoire par une étude de matériel clinique très subtilement analysé.

De l'ensemble de la discussion, on retiendra que l'opposition entre les vues kleiniennes et freudiennes ne retint guère l'attention de l'auditoire, soucieux sans doute d'éviter une discussion à ce sujet, et les rapporteurs mirent systématiquement l'accent sur des aspects cliniques qui ne mettaient pas directement en cause ces options théoriques.

Les divergences portèrent essentiellement sur le

point suivant : le processus analytique est-il vraiment souvent observable chez l'enfant, et, quand il se réalise, peut-on parler d'une expérience privilégiée ? Le problème d'une formation autonome de psychanalystes d'enfants fut soulevé par nos collègues néerlandais, mais fut peu discuté directement. Dans l'ensemble les interventions lui étaient peu favorables, mais chacun semblait se garder d'un jugement trop rapide sur une expérience en cours. À l'inverse, on retiendra la position de Mlle Freud qui a reproché à la plupart des sociétés de psychanalyse de ne pas inclure la psychanalyse des enfants dans le formation de base au nom de positions théoriques jamais explicitement formulées. Une tentative inverse lui apparaîtrait, m'a-t-il semblé, une provocation utile.

En conclusion, ce colloque a démontré le souci des analystes d'enfants de se définir comme n'étant pas seulement des analystes d'adultes, et d'intégrer la spécificité d'une partie de leur expérience dans le champ de l'analyse. En termes peut-être un peu "journalistiques" nous y verrions le passage d'une position défensive de justification à une position plus "offensive".

Il leur resterait à mieux définir pour eux-mêmes ce qu'ils peuvent apporter à l'analyse et aux analystes qui se contentent de l'analyse des adultes. L'avenir proche nous montrera si la position "offensive" les y aide plus que la précédente.

Daniel Widlöcher