

Allocution sur l'enseignement

PRONONCÉE POUR LA CLÔTURE DU CONGRÈS DE L'ÉCOLE
FREUDIENNE DE PARIS, LE 19 AVRIL 1970, PAR SON DIRECTEUR

Je n'ai rien préparé¹ pour clore, comme le pli s'en est pris, de mon allocution ce congrès.

C'est que, vous avez pu le voir, à mesure qu'il s'avavançait, j'en notais toujours plus.

Ainsi l'ai-je poussé de la voix le premier jour, ayant le sentiment d'avoir quelque chose à y dégeler.

Puis m'en suis tenu à écouter d'un silence dont la garde me fut de profit. Car ce congrès loin de m'ennuyer, comme ça m'arrive disons parfois, m'a grandement retenu, même à tenir compte des absences dont je m'excuse auprès de ceux qui auraient pu y trouver manque.

Pour tout dire, ce congrès m'a été un enseignement. Ça peut paraître bien le cas de le dire, d'un congrès sur l'enseignement.

Mais c'est peut-être là que se trouve le cheveu, à la vérité la cri-nière, ce n'est sûrement pas qu'il ait atteint son objet, pas sûrement même qu'il soit entré dans son sujet.

Car notons-le après Nemo, qui de sa jeunesse nous fait espoir, notre congrès s'annonçait : de l'enseignement. Pas moins : pas de l'enseignement de la psychanalyse, de l'enseignement tout court.

Que quelque chose vous soit, à ce qu'ainsi on s'en exprime : un enseignement, ne veut pas dire qu'elle vous ait rien appris, qu'en résulte un savoir.

J'y donne réflexion, entendez-la balistique, à m'étonner qu'il ait paru à tout instant aller de soi que l'enseignement, c'était transmission d'un savoir, horizon étant pris de la balançoire à faire aller et retour de l'enseignant à l'enseigné : leur relation, pourquoi pas ? c'est

1. A l'inverse de ce qu'il en est pour ma « réponse » de plus haut, le texte est ici second, dont le parlé sera distribué de même. [La réponse dont il s'agit est le « Discours à l'École freudienne de Paris », ici-même, p. 261-281.]

le bateau qu'il y faut, à trouver à la foire de notre temps sa volée pas autrement folle que la relation médecin-malade par exemple.

L'actif et le passif, le transitif et le corollaire, l'informatif et l'entropique, rien n'est de trop pour le pot-bouille de ce manège.

Une remarque à assainir notre cas : c'est que l'enseignement pourrait être fait pour faire barrière au savoir. Le plus humble des pédagogues, comme on dirait sans rire, peut à quiconque en donner le soupçon.

D'où jaillit le peu d'évidence disons : de la relation savoir-enseignement.

Peut-être n'en paraîtrait-il pas excessif de postuler que le savoir est chose au monde plus répandue que l'enseignement ne se l' imagine ?

Pourquoi resterait-on sourd au glissement que cette année plus encore, j'imposais au savoir à l'homologuer à la jouissance ?

S'il semble que le psychanalyste eût pu s'aviser plus tôt de ce que l'implique à peu près tout ce qu'il dit, n'est-ce pas à recouper la chose de ce que l'enseignement est là l'obstacle à ce qu'il sache ce qu'il dit ?

Il y suffit de voir que sur ce biais c'est l'instinct qui le dérouté, soit une notion qui ne tient que de la fabrique de l'enseignement.

Bien sûr est-il dans mes principes de n'espérer rien de ce que mon discours soit pris comme enseignement. Mais ne venons pas tout de suite à ce point qui a fait débat ce dernier jour.

Il reste étrange que mes formules, mes quadripodes de cette année, n'aient même pas été invoquées dans les propos à elles les plus tangents. Alors qu'on n'aurait rien perdu à les poser au tableau noir.

C'est le temps qu'il faut, je dois l'admettre, à ce qu'on en vienne à mon discours là où il est fait pour servir. Telle, ma thèse de médecine a été le fil dont Tosquelles m'a dit avoir démêlé le labyrinthe que lui fut le Saint-Alban où la guerre, les guerres plutôt, l'avaient porté. Mais quand il me l'a appris, je pouvais croire qu'elle dormait, ma belle thèse, tout autant que les dix ans que ça avait duré avant. Pourquoi cette Belle au Bois, la ferais-je maintenant courir ?

Enseignants, donc vous me fûtes. Non sans que m'en poigne quelque désêtre : ça doit se sentir depuis un moment. En suis-je de vous plus enseigné ? Car ce n'est pas là le couple obligatoire, dont viennent de se rebattre vos oreilles.

ALLOCUTION SUR L'ENSEIGNEMENT

Ce qui de l'aimant à l'aimé fait route peu sûre, devrait rendre plus prudent à, de ces couples de participes, se fier au transport.

Je suis surpris que, plutôt que du transitif induire le transit, on n'y ait jamais vu occasion d'introduire l'ambivalence, et d'un pas moins courant à ce que mal(e)honnêteté s'en ébatte.

Que l'aimant emporte le haï, pour être net, ça ne veut pas dire qu'amour et haine, c'est tout un, autrement dit : ont le même support. Deux au contraire.

Qu'on parte pour cette partition de : partant, parti. Ce sera mieux.

De là à ce que le transitif ne le soit pas tant qu'on l'imagine, il n'y a qu'un pas... de la transition dont rien ne se véhicule.

Et qu'on ne m'arrête pas à ce que j'ai dit : que l'amour est toujours réciproque, car justement c'est de ce qu'à susciter l'aimant, ce n'est pas ce dont il est épris.

D'où revient l'épingle : comique.

A la vérité, c'est de la division du sujet qu'il s'agit : qui de son battement fait l'objet surgir en deux places sans support.

Je ne peux être enseigné qu'à la mesure de mon savoir, et enseignant, il y a belle lurette que chacun sait que c'est pour m'instruire.

Ambivalence dont ce n'est pas que le psychanalyste la confirme, que sa position se rehausse.

C'est de la relation plutôt, là le mot n'est pas bouffon, la relation : psychanalysant-psychanalysé que nous marquons un but en l'affaire.

A condition bien sûr qu'on sache où est le psychanalysant. Il est vrai que c'est comme si tout le monde en avait été averti du moment même où le mot : psychanalysant a été par moi proféré pour en débaptiser ledit : psychanalysé, de mode français.

Lui aurais-je joué au psychanalysant, de ce qu'il n'y en ait plus que pour lui chez mes collègues, le mauvais tour de faire que, pour être psychanalysé, c'est midi sonné, qu'aussi bien il peut se résigner à ne l'être pas plus qu'au dire de Freud ne le sera jamais un psychanalyste ?

Mais laissons cela quand ce dont il s'agit, c'est de quoi vient à être analysé. Si on le sait, pourquoi ne pas le dire, dire qu'on le sait, entends-je.

Reste à savoir si on l'enseigne. C'est là qu'il faut revenir à la remarque de Nemo. Pour l'enseignant, le chercher d'ailleurs que de

son office, de son office quant au savoir, soit : de ce qu'il est effet de l'enseignement.

Je surmonte ce qui me fait fatigue de devoir sur le tableau poser ce que j'ai appelé mes quadripodes, et je vous invite à vous fier à ce que ce soit où est l' \S barré, que l'enseignant se trouve, se trouve quand il y a de l'enseignant, ce qui n'implique pas qu'il y en ait toujours dans l' \S barré.

Cela veut dire que l'enseignant se produit au niveau du sujet, tel que nous l'articulons du signifiant qui le représente pour un autre signifiant, qui sait lequel ? Y suffisant que cet autre se sache, pour que le sujet sorte du savoir à y rentrer : n'est-ce pas proprement le mouvement dont l'enseignant, l'enseignant comme essence, se sustente ?

Comme statut, cela dépend d'où le discours lui fait place.

Vous savez que cette année j'en ai articulé quatre du glissement de quatre termes sur quatre positions, orientées d'en permettre la permutation rotatoire.

Dans le discours que je dis du Maître, c'est bonnement l'enseignant, le législateur (Lycurgue, qu'il ose s'appeler parfois), qui supporte la loi, cette loi dont c'est merveille que nul ne soit censé l'ignorer, de ce que c'est l'enseignant même.

N'est-ce pas là toucher comment pour la jouissance, d'être légiféré, – s'idéalise, et s'incarner n'en est qu'une forme, la raison dont le sujet fait le fantôme : raison, qui va jusqu'à de Déesse charnelle se supporter.

C'est dans cette trace qu'un Hegel persuade l'esclave qu'à travailler, il va de son savoir atteindre à l'absolu, que l'absolu de l'empire du maître sera son empyrée à lui : il peut atteindre ce dimanche de la vie dont un humoriste a fort bien crayonné la farce dont, à s'en faire l'assidu, il n'avait pas perdu le nord.

Le plus drôle est encore ce qu'on s'imagine en politique d'avoir corrigé de l'entreprise, alors que c'est de là qu'Hegel triomphe en l'improbable duperie qu'il avoue : de la ruse de la raison.

Le savoir venant à la place de l'agent, c'est le quart de tour dont avec Charlemagne disons, s'institue le discours de l'Université. Bien sûr l'histoire ne suffit-elle pas à décrire la structure.

Le savoir fait agent, rejoint notre propos, de s'avérer être l'enseignement. L'enseignement est le savoir que cette place d'où il règne,

dénature en somme. Qu'on me pardonne là le sommaire, mais cet en somme c'est aussi le savoir mis en Somme, avec un grand S, et pour-quoi en cette voie me priver : le somme, pour être là, vaut la somme. Le sommeil du savoir engendre des monstres, à vrai dire policés : à suivre le guide de mon S barré, vous voyez que l'enseignant se trouve ici au registre de la production, ce qui ne sort pas du vraisemblable.

Dire de quelle ordonnance cette production s'agence ne serait rien de plus que de laisser la crise présente de l'Université s'avérer comme structure, à faire ritournelle à son sujet, de notre : c'est un enseignement.

Il est évident que c'est à ce que le plus-de-jour qui s'incarne des gosses de maître, ne reste en rien enseigné, sauf à se servir de l'enseignant, que ceux qui en ont de famille la recette, relèveront les signifiants-mâîtres qui ne sont pas la production, mais la vérité de l'Université. (Cf. S¹ dans le quadripode.) Cela pour, d'Oxford et de Cambridge, être éventé, c'est-à-dire trop étalé pour ne pas s'être détendu, n'en garde pas ressort moins vif en des lieux d'impudence pas moindre.

Il faut noter ici pourtant que pour venir à l'enseignement, le savoir doit par quelque point être savoir de maître, avoir quelque signifiant-maître à faire sa vérité. C'est la marque des arts dits libéraux dans l'Université médiévale. La libéralité dont ils prennent mandat, n'est rien d'autre... On peut s'attarder aux exemples où l'usure du temps laisse voir très bien les fils de la structure, là où ils n'ont plus d'intérêt de ne plus rien conduire. Un savoir à passer par le compagnonnage, fait autre fonction de la maîtrise.

C'est de ce qui s'appelle la science qu'il s'agit pour nous, d'en apprécier l'appoint au discours du capitalisme. Y faut-il l'Université ?

Je n'ai fait cette année qu'affirmer l'antécédent qui me paraît sûr, que dans sa racine grecque la science, ce qui se dit *ἐπιστημη*, si bien la reconduit la nôtre, est affaire de maître où la philosophie se situe d'avoir donné au maître le désir d'un savoir, la spoliation de l'esclave s'y consommant de ce savoir nouveau (*scienza nuova*).

C'est l'intérêt de voir apparaître dans le quadripode que je désigne du discours de l'hystérique, un savoir comme production du signifiant-maître lui-même, mis en place d'être interrogé du sujet porté à l'agent.

ALLOCUTION SUR L'ENSEIGNEMENT

Sans doute est-ce là faire énigme, mais qui éclaire beaucoup de choses à oser reconnaître en Socrate la figure de l'hystérie, et dans le balayage à quoi Descartes procède des savoirs, le radicalisme de la subjectivation où le discours de la science trouve à la fois l'acosmisme de sa dynamique et l'alibi de sa noétique, pour ne rien changer à l'ordre du discours du Maître.

On touche là, à la mesure des deux quarts de tour opposés dont s'engendrent deux transformations complémentaires, que la science, à nous fier à notre articulation, se passerait pour se produire du discours universitaire, lequel par contre s'avérerait de sa fonction de chien de garde pour la réserver à qui de droit.

C'est du demi-tour constitué par le discours de l'analyste, soit du discours qui prend sa place d'être d'une distribution opposée à celle du discours du Maître, primaire, que le savoir vient à la place que nous désignons de la vérité.

Du rapport du savoir à la vérité prend vérité ce qui se produit de signifiants-mâtres dans le discours analytique, et il est clair que l'ambivalence de l'enseignant à l'enseigné réside là où de notre acte, nous faisons voie au sujet en le priant de s'associer librement (ce qui veut dire : de les faire maîtres) aux signifiants de sa traverse.

Cette production la plus folle pour n'être pas enseignable comme nous ne l'éprouvons que trop, ne nous libère pas pour autant de l'hypothèque du savoir.

C'est donc lapsus qu'à tâter de l'enseignement, certains font d'avancer on ne sait quelle subversion du savoir.

Bien au contraire le savoir fait-il la vérité de notre discours.

Notre discours ne se tiendrait pas si le savoir exigeait le truchement de l'enseignement. D'où l'intérêt de l'antagonisme que je souligne ici entre l'enseignement et le savoir. Néanmoins est-ce du rapport du savoir à la vérité que notre discours pose la question, à ce qu'il ne puisse la résoudre que des voies de la science, c'est-à-dire du savoir du maître.

C'est en cela que la façon dont la vérité se formalise dans la science, à savoir la logique formelle, est pour nous point de mire à ce que nous ayons à l'étendre à la structure du langage. On sait qu'en cela est le noyau d'où procède mon discours.

Il faut savoir si ce discours tombe sous le coup de l'enseignement.

Puisqu'en somme il ne s'est agi que de cela : de l'embarras que mon enseignement cause dans l'École.

Pourquoi ceux qui s'en emparent, n'y mettraient-ils, au goût, voire à l'aise d'autres apôtres, que verbiage emprunté ?

S'agit-il là de sommer quiconque de faire la preuve du bien-senti de ce qu'il exprime ? A la vérité, qui se ferait témoin de l'accent de vérité ?

Pourtant je sais ce que je trouve à redire, d'être repris dans telle suite, d'un tour universitaire qui ne trompe pas à la vider de l'acte qui l'a faite.

A quoi Kaufmann a beau jeu d'agiter qu'après tout je ne fais pas un « cours de psychanalyse » (c'est bien ce que je revendique et l'on voit le malentendu), – et que le meilleur de ce que j'inspire, satisfait au discours universitaire, à preuve que le graphe est de bon ton, voire de bon usage en maints champs, cadrés par l'Université, de l'enseignement.

Je n'y vois certes pas d'objection, si ce n'est qu'il reste curieux que le graphe, où qu'il prospère, ne se soit produit qu'à y être importé du discours du psychanalyste.

Soit d'où l'acte commande que la cause du désir soit l'agent du discours.

Ce qui me sauve de l'enseignement, c'est l'acte, et ce qui témoigne de l'acte, c'est que je n'ai jamais eu de lendemain pour mon abri, ni d'abri que je ne tiens de ce qui, à rester sourd à ce que j'apporte, s'offre le luxe d'étaler qu'il peut se passer de son manque pour subsister fort lourdement : ce qui va de soi pour l'Université, se voyant de reste pour tout le monde.

Ne sait-elle pas en effet que l'acte même du psychanalyste, peut par elle être calibré comme conjecture de son manque : tout le premier, je l'ai énoncé.

Que j'actualise cette conjecture, la paye de me tolérer.

Ce qui répugne dans un style qui s'atteste universitaire à reprendre mon discours, ce n'est pas qu'il le reprenne dans sa teneur, mais dans l'abri que j'y prends d'ailleurs. C'est bien distinct de la façon servile ou non de le reproduire.

C'est la distance du pastiche au plagiat, mais aussi bien : fait qui l'éclaire.

A-t-on aperçu que le pastiche joue moins de l'imitation que du déplacement par où le discours apparaît en squatter. Quand le plagiat tient plutôt du déménagement.

Ces deux façons pourtant ne vont pas plus loin que de disséminer ma parole, faute d'emporter la moindre idée de mon discours.

C'est que la première est en défaut du discours universitaire, la seconde fermée à tout autre.

Quelque lapsus gros ou subtil, c'est ce dont s'éprouve où l'on se place en mon discours.

Ainsi fit Abdouchéli tout à l'heure de rebuter d'une savate preste, la prétention à être émise stupéfiante, que le jury d'agrément eût à se surveiller d'un désêtre qui fût au gré de tout censeur. Qui eût pu imaginer, dit-il, que le désêtre fût un état dont quiconque pût s'installer en aucune activité? Ajoutons qu'il ne se profile qu'à défendre l'Autre d'un acte d'abord, et que loin d'être la disponibilité sans doute acquise qu'on voulait dire, c'est de la prendre comme danger que son apparition fait passe.

C'est bien de le maintenir à bon droit comme danger indispensable à ce qu'il y ait un vrai passant, que Tostain se trouve tenir tête à Irène Roubleff sur ce dont elle croit devoir le corriger à rappeler où trébuchent ceux qui attribuent le désêtre au psychanaly-sant. C'est que passants ne sont ni psychanalysant ni psychanalysé, puisque c'est entre les deux que ça passe, sauf à ce que rien ne se soit passé.

Enfin Guattari est sagace à poser la question d'où l'effet du langage s'impose au corps, par-ce qui en revient à l'idéal d'une part, de l'objet *a* de l'autre. C'est un pathos pour l'idéal, mais aussi une *corps(e)ification*. C'est dans l'objet *a* que la jouissance y fait retour, mais à ce que ruine de l'âme ne s'y consomme que d'un incorporel. Et le questionneur à me répondre, semble éviter mes pièges feints.

Ce qu'il me faut bien accentuer, c'est qu'à s'offrir à l'enseignement, le discours psychanalytique amène le psychanalyste à la position du psychanalysant, c'est-à-dire à ne produire rien de maîtrisable, malgré l'apparence, sinon au titre de symptôme.

ALLOCUTION SUR L'ENSEIGNEMENT

C'est pourquoi *medeor* serait bien le terme à ce qu'il s'en autorise, si l'on n'y pouvait désigner rien comme moyen d'autre que la voix dont il opère, à seulement avouer la faille irrémédiable de ce que le psychanalysant ne fasse pas le poids de ce qui en choit de psychanalysé.

La vérité peut ne pas convaincre, le savoir passe en acte.