

METIER “ IMPOSSIBLE ” ? UNE BOUTADE INEPUISABLE

Mireille Cifali

Dans l'enseignement, il n'est pas rare d'entendre au passage l'expression : “ métier impossible ”. Tout semble alors être dit : l'échec, le découragement, la désillusion, la souffrance, l'impuissance ... Aujourd'hui certains précisent : “ ce métier rendu impossible ”. Il ne l'aurait pas été, mais le serait devenu dans notre quotidien de fin du vingtième siècle; on invoque les conditions de l'enseignement : un savoir bradé, des circonstances sociales, des désertions, des refus et la complexité des convictions qui se heurtent. On précise qu'enseigner serait une tâche désormais trop ardue. Inutile donc de s'acharner, mieux vaut faire juste ce qu'on doit et ne pas s'y épuiser, avec la nostalgie d'un avant où il était encore envisageable de tenir un groupe, de transmettre un savoir. Les conditions ne sont plus réunies; malgré le courage et l'envie, les gestes se paralysent et le projet échoue. La défaite serait aujourd'hui programmée, que résumerait ce fulgurant “ impossible ”. On hésite cependant : cet adjectif scelle-t-il la vérité d'une situation qui bloque toute initiative ou est-il le signe d'un renoncement partiellement illégitime ? L'impossible est aussi ce qui tend toute création, défi posé là pour qu'on le fasse mentir. Se confronter à lui, n'est-ce pas créer l'occasion d'aller au-delà de ce que l'on croyait être en mesure de réaliser ? Alors entre un “ rien n'est impossible ” qui désigne notre toute puissance et un “ rien n'est possible ” qui signe notre impuissance, reste vraisemblablement un espace pour comprendre et agir.

Mais revenons d'abord à l'origine de cette expression pour ensuite en aborder l'actualité.

I. UNE HISTOIRE FREUDIENNE

Beaucoup d'indices nous portent à penser que cette appellation appartient à l'oeuvre de Freud. En 1986, j'ai déjà travaillé cette origine lors de la cinquième rencontre psychanalytique d'Aix-en-Provence qui, ensuite, donna lieu à un ouvrage intitulé *Les trois métiers impossibles*¹. Je reprends ici une petite partie de mon argumentation d'alors² à propos des deux textes où Freud utilise cette expression : sa *Préface à “ Jeunesse à l'abandon ” d'Aichhorn (1925)* et *Analyse terminée et analyse interminable (1937)*.

1. Textuellement

Dans sa préface à Aichhorn, Freud constate que “ de toutes les utilisations de la psychanalyse, aucune n'a rencontré autant d'intérêt, éveillé autant d'espoirs, et partant attiré autant de collaborateurs sérieux que son application à la théorie et à la pratique de l'éducation des enfants ”. Désirant expliquer en quoi il y a contribué jusque-là, il écrit : “ Personnellement, je n'ai eu qu'une participation très modeste à cette application de la psychanalyse. Il y a très longtemps déjà, j'ai fait mien le mot plaisant qui veut qu'il y ait trois métiers impossibles : éduquer, guérir, gouverner;

¹ M. Fain, Mi. Cifali, E. Enriquez, J. Cournut, *Les trois métiers impossibles*, Paris, Les Belles Lettres, 1987.

² Voir M. Cifali, L'infini éducatif : mise en perspectives, *ibid*, 109-161.

j'avais déjà largement de quoi faire avec le second des trois. Mais je ne méconnaissais pas pour autant la valeur sociale du travail de mes amis éducateurs.”¹

Freud ne se montre pas particulièrement explicite pour indiquer ses sources : il reconnaît que l'idée des trois métiers impossibles ne vient pas de lui, qu'il se l'est bien volontiers appropriée, mais il efface toute indication quant à l'auteur d'un tel rapprochement. Autre obscurité, le moment où Freud a fait sienne la phrase d'un autre : il utilise l'adverbe *frühzeitig*; la première traduction française propose : “ il y a longtemps ”; la dernière : “ très tôt ” et l'anglais *at an early stage*. *Frühzeitig* signifie littéralement “ de bonne heure ”. Freud a soixante-neuf ans lorsqu'il emploie ce terme. A quelle époque renvoie ce “ très tôt ” qui évoque la formule magique des contes, un temps si lointain qu'on ne s'en souvient même pas ? Je n'ai jamais découvert une marque écrite de cette première fois et des circonstances qui y ont présidé. L'origine temporelle de la célèbre phrase est masquée. Nous possédons cependant un renseignement supplémentaire : la pensée des métiers “ impossibles ” accompagne Freud une bonne partie de sa vie; il lui est demeuré fidèlement attaché depuis ce “ *frühzeitig* ” jusqu'en 1925, et même 1937.

Freud utilise d'autre part le terme de *Scherzwort*. En français on l'a traduit par “ mot plaisant ” “ bon mot ” ou “ boutade² ”. Faut-il en effet l'entendre dans le registre de la boutade, c'est-à-dire du pas trop sérieux, ou accentuer son côté comique en le tenant pour l'une de ces paroles drôles et spirituelles dont Freud nous a justement montré combien elles ont un rapport avec l'inconscient ? D'un côté, une possible minimisation, de l'autre un fond de vérité. Chacun interprétera selon qu'il souhaite ou non atténuer ce parti pris freudien pour l'impossible; quant à moi je préfère de loin l'effet d'une vérité du comique.

“ *Il semble presque* ”

En fait, ce n'est pas tellement la formulation de 1925 que la postérité a reprise et commentée, mais celle contenue dans l'article *Die endliche und die unendliche Analyse* que Freud publie en 1937. En langue française, ce texte paraît dès 1939 dans la *Revue française de psychanalyse*³. Jusqu'à une date très récente, cette première traduction par Anne Berman a tenu lieu de référence pour le monde francophone. La voici : “ Il semble que la psychanalyse soit la troisième de ces professions “ impossibles ” où l'on peut d'avance être sûr d'échouer, les deux autres, depuis bien

¹ Préface à l'ouvrage de A. Aichhorn, *Jeunesse à l'abandon*, Privat, 1973; et dans les *Oeuvres complètes*, t. XVII, PUF, Paris, 1992 : “ De toutes les applications de la psychanalyse, aucune n'a rencontré autant d'intérêt, éveillé autant d'espoirs et en conséquence attiré autant de collaborateurs compétentes que l'application à la théorie et à la pratique de l'éducation des enfants. (...) La part que j'ai prise personnellement dans cette application de la psychanalyse a été très mince. Très tôt j'avais fait mienne la boutade des trois professions impossibles - à savoir : éduquer, soigner, gouverner, j'étais du reste suffisamment absorbé par la deuxième de ces tâches. Mais je ne méconnaissais pas pour autant la haute valeur sociale que le travail de mes amis pédagogues est en droit de revendiquer ”.

² La traduction dans l'ouvrage d'Aichhorn propose “ mot plaisant ”; D. Braunschweig a écrit un article “ Un ‘bon mot’, in *Psychanalysten*, n°6, Paris, janvier 1983, p.9, en le traduisant par “ bon mot ” et les PUF par “ boutade ”.

³ La première publication en français de cet article a paru en 1939 sous le titre “ Analyse terminée et analyse interminable ”, *Revue française de psychanalyse*, tome XI, n°1, 1939, p.33. Puis republié dans la même revue en 1975, tome XXXIX.

plus longtemps connues, étant l'art d'éduquer et l'art de gouverner"¹. C'est le verbe "échouer" conjugué avec l'adjectif "impossible" qui a retenu l'attention.

Si nous consultons le texte allemand ainsi qu'une nouvelle traduction française², nous constatons de légères modifications. Freud aurait plutôt écrit : " Il semble *presque*, cependant, que l'analyse soit le troisième de ces métiers " impossibles " dans lesquels on peut *d'emblée* être sûr d'un *succès insuffisant*. Les deux autres connus depuis beaucoup plus longtemps, sont éduquer et gouverner"³. Il serait donc moins question d'"échouer" que d'avoir un succès insuffisant, le doute transparaissant dans le " il semble " encore redoublé du " presque ".

Freud ne précise plus explicitement ici qu'il n'est pas le premier auteur à rapprocher les trois métiers et, si nous nous tenions à ce texte, nous pourrions, presque sans l'ombre d'une hésitation, prétendre que l'idée vient de lui. A un détail près, qui n'a d'ailleurs pas été abondamment commenté : dans le texte de 1925, Freud se dessaisit de sa paternité et l'adjectif *impossible* apparaît sans guillemets; dans le texte de 1937, il le met entre guillemets. Dès lors, deux interprétations sont envisageables. Premièrement, Freud indiquerait par cette simple graphie que le mot *impossible* est emprunté, rapporté, selon le sens habituel des guillemets. Il renoncerait ainsi graphiquement à en être l'auteur, ce qui signifierait à peu près ceci : " Cet *impossible* a été affirmé par un autre que moi-même, et je me rallie à cette assertion, je la reprends à mon compte et j'admets que la psychanalyse se profile dans la filiation de cet impossible pour une raison compréhensible ". Discrètement, Freud sacrifierait son originalité et marquerait l'emprunt au lecteur attentif à ce détail d'écriture. Autre interprétation : " Vous avez dit 'impossible', vraiment ? ", les guillemets mis là pour marquer une distance et atténuer la radicalité de l'adjectif.

Lequel des deux sens choisir ? Les psychanalystes qui ont interprété parfois cet impossible comme une blessure narcissique préféreront certainement les guillemets atténuant une parole jugée trop abrupte puisqu'elle associerait, selon certains d'entre eux, " l'activité psychanalytique au symptôme d'une névrose d'échec"⁴. Mais il serait plus logique de se dire que si, en 1925, *impossible* n'a pas de guillemet, c'est que le contexte de la phrase exprime nettement l'emprunt que Freud avoue avoir fait, et que les guillemets de 1937 iraient dans le même sens avec plus de discrétion.

2. Temporalité

Dans son texte de 1937, Freud associe les trois métiers au fait que, pour chacun d'eux, " on peut d'emblée être sûr d'un succès insuffisant ". L'impossibilité serait donc attachée à la finalité, à l'absence de réussite au regard des objectifs. Quelque chose vient déjouer les plans, le succès final est aléatoire. Tout son article de 1937 tourne autour de la problématique de la " fin de l'analyse ", autour de la grande inconstance des résultats même si on ne vise ni la guérison, ni la perfection

¹ S. Freud, Analyse terminée et analyse interminable, in *Revue française de psychanalyse*, t.XI, n°1, 1939, p.33.

² Traduction française par J. Altounian, A. Bourguignon, P. Cotet et A. Rauzy, in *Résultats, Idées, Problèmes*, Paris, PUF, 1985. C'est la même traduction reprise dans les *Oeuvres complètes* publiée par les PUF.

³ *Ibid*, p.263. Souligné par moi.

⁴ D. Braunschweig, *op.cit.*, p.11.

psychique, ni le bonheur. Certes, la “ fin ” peut être pensée théoriquement, mais dans la pratique, elle semble irréalisable. Le succès n’est pas assuré, Freud en décèle les causes autant dans la constitution du psychisme que dans le psychanalyste trop humain dont dépend l’issue de l’analyse.

Deux interprétations sont ici envisageables : soit cette imperfection provient de la jeunesse de la psychanalyse, soit elle doit être comprise comme l’un de ses caractères intemporels; ou bien ce succès insuffisant se donne comme un échec à réduire, ou bien il relève d’une qualité à préserver. Dans son article, Freud ne cesse d’évoquer la première de ces hypothèses : peut-être n’en sait-il pas encore assez; peut-être ces résultats insuffisants découlent-ils de l’ancienneté des cas sur lesquels il fait reposer sa réflexion; peut-être que, plus tard, lorsqu’on n’en sera plus aux balbutiements, cette particularité s’estompera : un succès assuré est alors reporté sur le futur, l’inconstance actuelle mise sur le compte d’une construction théorique encore mal assurée. Il y a de cela dans les propos modestes, voire précautionneux de Freud.

Cependant, en apposant la psychanalyse aux deux autres métiers “ impossibles ”, c’est comme s’il ne pouvait se défaire complètement de l’idée que ce succès insuffisant est une donnée incontournable. Il assure que c’est d’emblée que nous sommes certains d’“ échouer ”, pour reprendre le terme fort. Au fond, si la fin est toujours incertaine, le succès insuffisant est en revanche prévisible dès le départ; la déception et l’impuissance sont au commencement. En faisant porter l’impossible sur la finalité, il confronte l’acte de la psychanalyse à une non-finitude fondamentale, constitutive en quelque sorte. Les deux autres métiers connus de plus longue date participeraient de la même impuissance, la psychanalyse suivant leur trace.

En fait, il convient ici de se demander si la plaisanterie sur les trois métiers impossibles, un jour, n’aura plus de pertinence, ou si elle est condamnée à resurgir indéfiniment. Un tel choix est très certainement philosophique. Je ne m’y déroberai pas. Je propose que ce n’est que dans le registre d’une positivité ignorante que l’impossible est reçu comme une blessure narcissique, comme un défaut; il nous suffit de lire les très belles pages de Maurice Blanchot dans son ouvrage *L’espace littéraire* pour s’en convaincre. Lorsque Blanchot pense la “ littérature et l’expérience originelle ”, lorsqu’il cerne les caractères de l’oeuvre d’art, ces mots font irrésistiblement écho aux nôtres. Lui aussi évoque cet impossible de l’oeuvre. L’écriture n’advient que par cette impossibilité qui “ n’est plus privation mais affirmation ”. Elle est puissante dans l’acceptation de son impuissance à aboutir. “ L’oeuvre pour l’artiste est toujours infinie, non finie ”, affirme-t-il en reprenant la pensée de Paul Valéry qui définissait ainsi la maîtrise dans l’art : c’“ est ce qui permet de ne jamais finir ce qu’on fait. Seule la maîtrise de l’artisan s’achève dans l’objet qu’il fabrique ”; l’oeuvre, elle, est “ cet événement singulier qui se dévoile comme n’appartenant pas à la maîtrise de l’accomplissement ”.

Blanchot dénoue les fils de l’art, cette passion subjective pour l’absolu. La communauté de sa pensée avec la nôtre n’est pas hasard : il parle d’une oeuvre d’écriture, nous parlons d’une oeuvre de chair et de sang, d’une oeuvre vivante. Comment aurions-nous la prétention d’atteindre sa finitude, alors que tout artiste a depuis longtemps compris l’impossibilité d’un tel achèvement ?

Seule la mort est “ la possibilité de l'impossibilité ”¹. La tension de notre acte vers la construction de l'autre n'a de sens que si l'impossible demeure son horizon.

II. PERSPECTIVES

Aujourd'hui quelle interprétation prêter à cette boutade, comment revisiter cet “ impossible ” avec l'association des trois métiers : gouverner, soigner, éduquer ? Je souhaite rapidement esquisser² trois aspects, peut-être cruciaux pour demain : celui du pouvoir, de la clinique et de l'éthique.

1. Pouvoir

Dans son article “ L'art de gouverner ”, Eugène Enriquez s'interroge ainsi : “ Mais avant d'aller plus avant, une question doit être posée : Pourquoi Freud a-t-il mis les trois professions qui nous préoccupent en parallèle, pourquoi a-t-il pu penser qu'elles devaient connaître le même destin ? ” Enriquez y voit trois raisons dont la première serait que : “ Ce sont les seuls métiers qui expriment un pouvoir *nu* sur les hommes autrement dit un pouvoir *sans médiation* ”³.

Fragilité

Ces trois métiers sont en effet liés par un commun pouvoir au coeur de leur action, par leur potentialité d'en abuser, se heurtant à l'impuissance quand l'autre déjoue leur intention. Or le pouvoir et l'autorité sont aujourd'hui en souffrance. L'adulte a perdu sa légitimité sociale; sentant son pouvoir inopérant, il se défend de la blessure narcissique infligée par celui qui lui échappe; un langage guerrier, une parole qui humilie, du rejet, une non reconnaissance, des dévalorisations et des généralisations, deviennent ses armes face à celui qui n'obéit pas. Puniton et sanction, signes visibles du pouvoir, semblent n'avoir plus les effets attendus; elles viennent trop tard ou trop dans la violence. On assiste alors à des face-à-face que rien ne médiatise. Les abus apparaissent comme par le passé, mais aujourd'hui la tension est parfois si forte que l'adulte n'en sort qu'apparemment vainqueur. Il peut aussi choisir d'éviter toute confrontation, ne pas inscrire d'interdit en laissant celui qui grandit dans une toute puissance en miroir. Chacun paie alors le prix fort pour cette absence de rencontre.

Entre les adultes, les pouvoirs s'exacerbent. Comme la légitimité manque, les rivalités duelles s'installent. Un discours de collaboration est de mise, il cache la difficulté que nous avons à travailler avec des logiques différentes de la nôtre. Chacun accuse l'autre de démission. Ce n'est cependant pas ce parent seulement au singulier et dans sa psychologie qui a peine à dire “ non ”, à

¹ M. Blanchot, *L'espace littéraire*. Coll. Idées, 1968, p.297, p.300.

² Je ne souhaite pas développer ici mon propos dans le sens évoqué en introduction, où l' “ impossible ” serait avant tout lié aux conditions actuelles de l'enseignement. Voir pour cela M. Cifali, Enjeux psychiques d'aujourd'hui et de demain, *Cahiers pédagogiques*, n°342-343, Paris, mars-avril 1996, 23-25; Eduquer, un métier impossible. Dilemmes actuels, *Eres*, n°34, 1998, 9-21.

³ in *Les trois métiers impossibles*, *op.cit.*, 77-79. La deuxième, serait que ce “ sont des métiers d'artistes qui n'auraient paradoxalement à leur disposition pour exercer leur art que les préceptes moraux et un vague code de déontologie mais qui seraient démunis de toutes armes techniques. ”. Et la troisième, que “ ce sont enfin trois métiers que les ‘spécialistes’ peuvent exercer, s'ils ne sont pas bridés par leur conscience morale et par un code de déontologie partagé, en toute *impunité* et sans ressentir la moindre *culpabilité* quant aux résultats obtenus. ”

tenir les interdits c'est un ensemble qui rend difficile la position d'autorité. Il est faux de dire, dans une phrase qui semble tout expliquer, que parents ou enseignants démissionnent; ils sont les uns et les autres avec une crise qui les dépasse.

Dégagement ?

Cette fragilité produit des tensions, des dérapages quant aux pouvoirs, aux territoires et aux frontières; avec des recrudescences d'orgueil thérapeutique, de lutte pour une place, de difficultés à accepter que nous sommes empruntés aujourd'hui pour traiter de l'obéissance. Ce n'est pas pire qu'avant. On continue à prendre le pouvoir; on l'abandonne souvent ce qui ne débouche pas forcément pas sur les résultats escomptés. Il s'agit donc de chercher d'autres légitimités, crédibilités, et sagesse. Dans leur institutionnalisation comme dans le rapport intersubjectif, l'école, le gouvernement et le soin sont obligés de se confronter à ce qui les empêche d'exercer leur influence.

Le dégagement viendra-t-il de la psychanalyse ou de l'art de gouverner ? On peut en douter. C'est le juridique qui semble aujourd'hui prendre le pas et vouloir ordonner les relations asymétriques, avec des pièges dont le principal est d'enfermer chacun dans son droit et de le placer hors influence¹. Comme le proposent autant Paul Ricoeur qu'Antoine Garapon², il s'agit peut-être de construire une autorité dialogique, lié au débat. D'autres auteurs accentuent l'importance des médiations, des lieux de parole, de régulation et de décision³. Avec, à l'horizon, un pouvoir de la parole, tel que révélé par la psychanalyse. C'est bien à une éthique de la parole que la psychanalyse renvoie les deux autres métiers ; on peut décemment en espérer quelque ouverture.

2. Clinique

Les trois métiers sont des métiers d'artistes, affirme en grossissant volontairement le trait Eugène Enriquez. Si nous rêvons ces métiers comme pouvant être un jour rationnellement conduits, assurément fondés sur un savoir scientifique où l'acte serait à chaque fois déterminé objectivement, alors nous sommes aujourd'hui encore déçus. Il y demeure beaucoup trop de passions, d'approximations; les théories des sciences humaines sont loin de déterminer chacun de nos actes professionnels. " Impossible " pourrait ici être interprété par notre regret de ne toujours pas être garanti scientifiquement

Nous touchons au domaine sans cesse revisité des rapports entre la théorie et ses " applications ", sa mise en pratique et ses pièges. Entre l'espoir scientifique et l'affirmation d'un art pour l'art déjouant toute tentative de savoir scientifique, nous oscillons suivant que nous sommes théoricien ou praticien. Si nous voulons échapper aux impasses de ce " tout ou rien ", arrêtons-nous à ce qui se révèle sous le terme " clinique ". Mon postulat est que les trois métiers sont liés par une

¹ M. Cifali, Peut-on prévenir la violence ?, in de Tychey C. (dir.), *Psychologie clinique et prévention*, Editions et applications psychologiques, Paris, 1998, 28-48.

² XA. Garapon, *Le gardien des promesses*, Odile Jacob; P. Ricoeur

³ F. Imbert et le GRPI, *Médiations, institutions et lois dans la classe*, Paris, ESF, 1994; *L'inconscient dans la classe. Transferts et contre-transferts*, Paris, ESF, 1997; *Vivre ensemble, un enjeu pour l'école*, ESF, Paris, 1997; M. Cifali et F. Imbert, *Freud et la pédagogie*, PUF, coll Pédagogues et pédagogies, Paris, 1998.

clinique qui donne à “ l'impossible ” une autre coloration. La clinique permet de n'évacuer ni les savoirs savants ni la singularité du vivant; d'y reconnaître une intelligence de l'instant. C'est peut-être ce que la psychanalyse apporte, dans sa “ jeunesse ”, aux deux autres métiers plus anciens pour les délivrer d'une opposition stérile entre science et art.

Je ne reprendrai pas ici ce qui relève spécifiquement de la clinique psychanalytique et de son influence, mais me pencherai rapidement sur un mouvement qui relie certains courants de la psychologie, de la sociologie, de l'histoire, de l'anthropologie et des sciences de l'éducation. Cette clinique se caractérise alors par une manière particulière de concevoir le “ terrain ” comme lieu de production des connaissances, par les qualités exigées du chercheur, l'obligation qui lui est faite de penser sa subjectivité et sa position face à la vérité. Elle relie une esthétique avec une passion du savoir qui n'évacue ni intuition ni exigence intellectuelle¹.

Repérage

Dans une démarche clinique, que nous soyons chercheur ou intervenant, nous sommes impliqués; notre engagement et la conscience de notre subjectivité sont même à la base même de notre recherche. Cela impose des exigences, entraîne à prendre des précautions : ainsi la bonne distance d'avec notre objet s'avère une lutte constante où alternent un “ être dedans ” et la nécessité d'un “ être dehors ”. L'objectivité naît ici d'un travail sur notre subjectivité : dévoilement des implicites et des résistances développés vis-à-vis de notre objet; exposition des préalables à notre recherche et des limites de celle-ci; et pour ne pas nous aveugler, exigences d'un travail psychique pouvant aller jusqu'à l'analyse de notre transfert et contre-transfert. Notre subjectivité assumée entraîne alors un rapport particulier au savoir ainsi construit. Nous le savons marqué par l'histoire de sa production, voué à être dépassé; notre “ objet ” est un vivant qui évolue, transformé par une culture et des techniques, et nous-mêmes sommes inscrits dans une filiation théorique toujours en évolution. Cela nous engage à l'humilité, et surtout réintroduit l'histoire dans notre recherche. Davantage en quête d'une véracité, nous ne pouvons faire comme si nous étions dans le vrai, et que nous le possédions à jamais.

On ne peut d'ailleurs découvrir un autre sans passer par soi, espérer le connaître sans travailler à la connaissance de soi. Sont exigés tout à la fois un décentrement et un retour sur soi. Un autre n'est plus alors un “ objet ” d'étude, mais un sujet qui est là présent, pas un ennemi. Nous lui supposons un savoir que nous reconstruisons avec lui pour le lui restituer dans l'estime et le respect; nous lui sommes à jamais redevables du savoir ainsi élaboré. C'est dire aussi que nous ne nous en sortons pas indemnes; nous sommes entamés, modifiés par notre démarche. Nous ne pouvons pas impunément chercher à connaître sans être affectés par les sujets rencontrés. Nous prenons des risques personnels, les psychanalystes l'ont raconté, les ethnologues aussi.

¹ Voir M. Cifali, Clinique et écriture : une influence de la psychanalyse dans les sciences de l'éducation, *Raisons éducatives “ Le pari des sciences de l'éducation ”*, Bruxelles, De Boeck, 1999, 293-313; F. Imbert, *Vers une clinique du pédagogique*, Vigneux, Matrice, 1992.

Nous sommes donc d'abord femme ou homme de terrain, d'action et de dialogue. Nos qualités ne sont pas aussi distantes qu'on pourrait le supposer de celles d'un praticien dans l'exercice d'un métier de la relation. Il nous faut, par exemple, être capables d'entrer en empathie avec un milieu qui n'est pas forcément le nôtre. Notre intelligence exige de la présence, du tact; intelligence du regard, du voir¹, avec de la patience, une certaine sensibilité et une passion du savoir. Notre sincérité est nécessaire; nos compréhensions, provisoires; et notre exigence de véracité, jamais déconnectée d'un souci de l'autre.

Bien des textes parlent de notre angoisse. Nous sommes souvent égarés, ne savons pas où nous allons, perdons du temps. "L'objet" n'est pas là dès le départ, sinon de manière vague, sa construction est lente. C'est dans le côtoiement quotidien, la confrontation patiente que peu à peu se dessinent l'hypothèse et l'originalité. Nous assumons une certaine solitude, car lorsque nous sommes sur un terrain, dans une cure ou une institution, personne à part nous ne peut énoncer ce qui est ou n'est pas en train de se produire, même si nous travaillons en équipe. C'est le dialogue avec notre "objet" qui provoque la connaissance, et nul ne peut le tenir à notre place. Nous disposons de savoirs préalables, des exigences à honorer; nous possédons des outils, des approches, mais notre guide est intérieur. Nous nous mettons en quelque sorte au service de "l'objet" et c'est "l'objet" qui nous guide et nous permet de construire. Aucun protocole à suivre ne nous assure une découverte.

Optique

Dans cette vision on peut affirmer qu'il n'existe pas de science "définitive" du gouvernement, ni de l'éducation ni du soin. Nous n'arriverons jamais au bout. Il y a certes des savoirs construits soit par la clinique soit en laboratoire par l'expérimental, mais que la rencontre vivante entre les hommes autour de la guérison, de l'éducation et du vivre ensemble ne s'y réduit jamais. En revanche pour penser nos actes, nous avons besoin de construire un savoir du vivant et du singulier qui compte avec l'incertitude, le hasard et la complexité.

Se référer à la clinique comme perspective pour penser ces métiers nous enjoint donc à assumer "l'impossible" comme bien précieux pour ne pas nous figer dans un état de théorie qui se prendrait pour une vérité intemporelle.

3. Vers une éthique

Existe actuellement une mode de l'éthique qui peut déboucher sur un discours vide, des généralités sans efficace, des pâles garanties d'être dans le juste. En 1986, je terminais déjà mon article sur la boutade freudienne par cette assertion : "N'y aurait-il pas, en regard de cet impossible, de ce travail interminable avec un enfant comme sujet, travail où toujours menacent le pouvoir et la violence, où ne cessent de s'inscrire le flux et reflux d'une histoire trop vite oubliée,

¹ F. Affergan, *La pluralité des mondes. Vers une autre anthropologie*, Paris, Albin Michel, 1997; F. Laplantine, *La description ethnographique*, Paris, Nathan, 1997.

n’y aurait-il pas une réflexion à engager sur le chemin d’une éthique ? L’idée m’est un jour venue de rapprocher les trois métiers impossibles par leur nécessité commune de formuler une éthique.”¹

Depuis lors, comme d’autres², j’ai travaillé sur l’éthique. Je viens récemment de retrouver des paroles prononcées par Michel de Certeau qui guideront désormais mes recherches et qui sont pertinentes pour notre propos. Il s’agit d’un entretien que nous avons, lui et moi, autour de son ouvrage *La fable mystique*³: “ Je pense, disait-il, que l’éthique est aux pratiques sociales ce que le poétique est aux pratiques linguistiques : l’ouverture d’un espace qui n’est pas autorisé par l’ordre des faits. Kant le disait déjà : l’éthique ne se mesure pas au possible. Il ne parlait pas de la morale, mais de l’impératif catégorique. Cela rejoint ce que nous avons dit de l’éthique lacanienne.”. Et il continuait par ceci : “ Quel est le ressort en jeu dans cette poétique ? Le terme employé par ces mystiques, c’est ‘croire’. C’est affirmer une irréductibilité de l’Autre, c’est supposer qu’il y a toujours de l’autre, qu’on n’en finit jamais avec l’autre, que de l’Autre ne cesse d’advenir. Sans doute, est-ce un principe poétique, un postulat d’ouverture à ce qu’on ne sait pas et à ce qu’on ne saura jamais (...) Le ressort est donc finalement de type déontique. On ‘veut croire’ comme on proteste contre l’injustice ou contre la tyrannie. Cette éthique, cette croyance qui affirme la possibilité de l’impossible, donne lieu à des surprises éblouissantes, extases, grâces, blessures qui frappent le corps-esprit comme les trois coups au moment où le rideau se lève sur un autre espace.”⁴

Dans l’enseignement, nous avons un lourd héritage en ce qui concerne la morale. Nous sommes habitués aux impératifs catégoriques kantien, aux “ tu dois ”. Morale du respect où nous conjugons les mots de justice, égalité, respect, tolérance : autant de mots qui sont nos valeurs, que les finalités scolaires ne cessent de répéter dans leurs textes généraux. Ils nous font vivre, nous y croyons, nous nous battons pour eux, ils sont indispensables pour ne pas céder à la désillusion, au cynisme, à l’incroyance quant aux forces du bien. Ces mots nous soutiennent, nous aimons les prononcer. Mais depuis quelque temps, nous savons aussi qu’ils ne nous préservent de rien, qu’en leur nom peut se profiler l’horreur et leur désaveu. Ces mots supposent en effet que nous soyons des êtres rationnels, alors qu’un homme se révèle par sa passion, sa démesure, son illogisme, qu’il est désir et affect et pas seulement intelligence et raison. Cette morale nous demande un respect de la loi sans particularisme, exige obéissance. Certains diront qu’elle humilie le sujet, et qu’elle échoue dans la singularité de nos prises de décision⁵. Certes, elle nous a fourni des valeurs universalisantes qui transcendent nos particularismes, mais elle est non suffisante.

Certaines professions se sont alors données des codes de déontologie. Elles prennent l’initiative d’énoncer ce qu’il faut accomplir, sur quoi un professionnel rend des comptes et porte sa responsabilité. Un tel code, dont on ne sait au nom de quelle justesse il a été fabriqué, est surtout le

¹ in *les trois métiers impossibles*, op.cit., 158.

² F. Imbert, *La question de l’éthique dans le champ éducatif*, Vigneux, Matrice, 1987; J.P. Resweber, *Le questionnement éthique*, Paris, Cariscript, 1991.

³ M. de Certeau, *La fable mystique XVIe-XVIIe siècle*, Paris, Gallimard, 1982.

⁴ Entretien avec Michel de Certeau, *Bloc-notes de la psychanalyse*, Genève, 19

⁵ Mishrari

reflet actuel d'un métier. Parfois tautologique, il est influencé par l'idéologie présente, il est donc partiel et historiquement daté¹. Il fournit souvent des assertions si générales que tout le monde ne peut qu'être d'accord : respect, tolérance, altruisme, collaboration, amour, non fanatisme ... Simplement dans la pratique quotidienne, un code de déontologie ne permet pas de saisir là nous sommes et ce que nous avons à faire. Il échoue, comme la morale, sur la singularité de nos actes et peut également devenir un commode mode de défense autorisant à ne pas écouter l'autre, puisque pour nous " c'est ainsi et pas autrement ". Il peut se résumer parfois en un cahier de charge qui n'aura pas davantage d'effet, car ne créant pas d'espace de discussion et de confrontation. D'autre part, si on met les déontologies de chaque métier les unes à côté des autres, laquelle va l'emporter ? Or le principal problème réside dans la confrontation entre deux déontologies, et une déontologie à elle seule ne nous permet pas forcément de prendre une décision en commun.

La visée éthique est-elle alors à prendre pour une panacée ? Certes pas. En quoi consiste-t-elle pour que bien des auteurs, des philosophes y travaillent et espèrent en sa potentialité de résoudre certains des problèmes énoncés ? L'éthique est fortement liée au principe que l'humain est un sujet qui possède une capacité de choix, donc une liberté; qui peut agir ou pas, a une autonomie, est capable de réfléchir, de prendre des décisions : un sujet pensant et désirant, qui poursuit des buts. Nous sommes dans le registre d'une intersubjectivité. Nous avons à reconnaître l'autre comme susceptible d'être un interlocuteur à part égale, que nous estimons en tant que tel. Nous sommes, comme l'avance Levinas², dans une obligation fondamentale par rapport à lui. Nous ne pouvons dès lors réfléchir que dans la singularité des événements, dans l'ici et maintenant du problème rencontré, dans les dilemmes et les confrontations. Un questionnement éthique peut guider notre action singulière ou nous permettre de saisir comment l'altérité de notre action est honorée. Cela nous demande, comme nous le rappelle Malherbe, d'accepter que notre action est incertaine, contingente, qu'elle contient une dose d'arbitraire qu'il nous faut assumer. J'aime la définition qu'en donne : " Loin d'être une doctrine rigide à "appliquer" au cas par cas, l'éthique est une manière d'assumer positivement l'incertitude inhérente à notre condition humaine, un art de chercher "dans la crainte et le tremblement" comme aurait dit Kierkegaard, une position plus juste à l'égard du certain comme de l'incertain "³. Ou celle fondamentale de Ricoeur lorsqu'il en parle comme d'une : " visée de la 'vie bonne' avec et pour autrui dans des institutions justes "⁴.

Lacan parlait de la psychanalyse comme d'une possible boussole pour l'éthique⁵. Nous voyons la science, le politique introduire la nécessité d'un débat éthique. On en parle un peu dans les métiers de l'enseignement. Sans se leurrer sur son pouvoir de régulation, sur sa capacité à permettre à chacun de travailler avec d'autres sans être dans une visée ni adaptative ni réductrice, les questions que posent l'éthique nous forcent à entrer dans le conflit, à faire place à la parole de

¹ *Ibid.*,

² M. Levinas,

³ J.F. Malherbe, *L'incertitude en éthique*, Montréal, Fides, 1996 .

⁴ P. Ricoeur,

⁵ J. Lacan, *Ethique de la psychanalyse*, " L'analyse est capable de nous fournir une boussole efficace dans le champ de la direction éthique " ,p.

chacun pour qu'ensemble soient dépassées les logiques de territoires. En soudant trois des principales tâches sociales, " l'impossible " les enjoint de réfléchir à leurs pulsions destructrices et à leur manière de les intégrer dans l'action quotidienne. La psychanalyse n'est pas là, à s'appliquer pour leur énoncer leur vérité ou pour théoriser leur geste¹, mais les guider pour que ne soient pas niées les parts d'ombre et de pouvoir qui les animent.

IV. IRREDUCTIBILITE

En guise de conclusion, revenons sur la boutade freudienne d'un " échec " assuré. Si un succès insuffisant devait trouver son exemple, l'éducation le lui fournirait en effet. Pour certains, c'est là tout son tragique; pour d'autres, une question de liberté humaine. Ceux qui veulent forger un " autre " à leur mesure, selon un plan établi et des finalités posées là pour son bien, s'aperçoivent un jour que cet autre déjoue leur plan, le transforme, et resurgit là où ils ne l'avaient pas prévu, les mesures éducatives qu'ils avaient crues efficaces se retournant en leur contraire. Et si d'aventure il s'avère que leur maîtrise réussisse, qu'on obéit à leur vœu préalable qu'on suit leur route, il arrive un moment où la surface se craquelle, et le symptôme apparaît. Un malheur advient lorsque le projet est par trop fidèlement suivi : le vivant est objectivé, tué dans sa singularité, empêché d'accéder à sa position de sujet inaliénable. La vie se venge, se riant des meilleures intentions comme des pires. Quelle serait donc la norme qui permettrait de juger de la réussite ou de l'échec ? Certains ont assuré que précisément le succès d'une éducation résiderait dans le fait qu'elle échoue : celui qui en est l'objet contrecarre le projet forgé pour lui et se retrouve advenir comme sujet dans la différence et la séparation. Et vice versa : une éducation réussie aux yeux de celui qui l'assure, s'avère un échec au regard de celui qui la subit.

Si l'éducation est le lieu exemplaire du pouvoir et de la puissance, son succès insuffisant attesterait aussique ce pouvoir est néanmoins limité : l'humain échappe aux prédéterminations; il résiste aux tentatives normatives comme à l'entreprise totalisante. Si ce pouvoir s'actualise à ses dépens, rarement il atteint ce qui est voulu : l'autre se sauve comme sujet, jusque dans sa propre destruction, jusqu'à la violence, jusqu'à la folie. Cela nous oblige à postuler son irréductibilité, comme garantie d'une liberté mais dont le prix est très lourd à payer en souffrances psychiques. Ce sont en matière d'éducation les certitudes forgées d'avance qui mutilent. Il n'y a pas de mesures d'ensemble, ni de règles pour tous. Le seul moyen de ne pas céder à l'incompréhension violente que suscite le projet déjoué, est peut-être d'être en mesure de reconnaître qu'au départ il y a de l'inconnaissable dans la rencontre qui se tisse entre l'enfant et ceux qui l'ont engendré, et d'accepter qu'un savoir se construise au jour le jour avec, comme seul repère, la reconnaissance chaque fois éprouvée de cet enfant-là comme sujet, et non comme objet de mesures rationalisées, fût-ce au nom de la psychanalyse. Dès lors personne ne réduirait dans l'avenir cet impossible, notre seul progrès serait de l'entendre non plus comme un malheur mais comme constitutif de notre rapport à l'autre-sujet.

¹ M. Cifali, *Freud Pédagogue ?*, Paris, InterEditions, 1982; *Le lien éducatif: contre-jour psychanalytique*, Paris, PUF, 1994.

Ainsi le théâtre change, les mots se déplacent, le travail de repérage demeure, toujours au pouvoir d'un sujet. Mettre l'inconscient et la subjectivité au fondement de l'acte d'éducation implique cette démarche interminable, quelles que soient les vérités déjà énoncées et écrites. Ce succès insuffisant serait donc à entendre jusqu'au plan de l'Histoire. En accepter les termes ne revient pas à s'adonner au pessimisme mais à se reconnaître sujet d'une Histoire humaine, où le savoir est là pour rendre possible sa reconstruction par tout un chacun.