

Claire Parada

## Pourquoi une École de psychanalyse ? Quelle éthique \* ?

C'est une question qui en ouvre toute une série : qu'est-ce qui pousse des psychanalystes à se regrouper plutôt que de travailler seuls dans leur cabinet ? Et pour quoi faire ? Pourquoi pas tout simplement une société ou une association de psychanalystes ou encore un ordre, comme l'ordre des médecins ou des architectes, qui rassemble des professionnels de la profession ? Cela pose alors la question des critères de nomination des psychanalystes, et avec elle la question de la *garantie* qu'une école pourrait apporter les concernant, sachant qu'il n'y a pas de titre de psychanalyste. Sur quel savoir seraient-ils recrutés ? Par ailleurs, une école suppose un *enseignement* au-delà de la simple association de professionnels. Quel enseignement est possible de la psychanalyse, compte tenu du type particulier de savoir en jeu ?

Ce sont ces deux points – la garantie et l'enseignement – que Lacan a posés comme cruciaux au moment de l'acte de fondation de son école en 1964, et c'est ce qui s'est reposé pour nous au moment de la scission d'avec l'ECF (l'École de la Cause freudienne) et de la création de l'Internationale des Forums du Champ lacanien en novembre 1999, puis de la création de l'École, dont la nécessité était présente dès le début même s'il a fallu deux ans pour la mettre en place de façon effective. On remarque alors deux choses, la différence entre les Forums et l'École – même s'ils sont intrinsèquement liés –, mais aussi leur dimension nécessairement internationale.

Pour schématiser, on pourrait dire que les *Forums* s'occupent du discours analytique de façon très large : aussi bien sa présence et la diffusion de ses concepts dans la société hors de la cure analytique proprement dite – dans les structures de soin par exemple – que ses liens avec les disciplines

---

\* [↑](#) Conférence organisée par le Pôle 8, Pays des Gaves et de l'Adour, de l'École de psychanalyse des Forums du Champ lacanien-France, le 14 mars 2026 à Tarbes.

connexes et les autres pratiques thérapeutiques. Ils s'intéressent également à ce que le discours analytique peut dire du « malaise dans la civilisation », pour reprendre les termes de Freud : en quoi et sur quoi est-il légitime de se prononcer du point de vue de la psychanalyse ? Autrement dit, ce que la psychanalyse a à dire du discours dominant, qui est la subjectivité de notre époque, et notamment de l'expansion du discours de la science qui forçât le sujet, avec toutes les conséquences que cela produit dans la société, y compris pour la psychanalyse. C'est ce que Lacan a appelé la psychanalyse en extension, c'est-à-dire l'extension de ce qui peut s'extraire de la praxis de la cure dans la société.

Les *fonctions de l'École*, elles, se centrent autour de la psychanalyse en intension :

- la cure analytique proprement dite – sa logique et la question de sa fin – et la formation des analystes qui en dépend ;
- la garantie qu'une école peut apporter quant à la formation des analystes qu'elle nomme ;
- l'éthique de la psychanalyse liée au discours analytique et à la particularité du lien social qu'il instaure.

Le travail d'École est donc centré autour de la question de la transmission possible d'un savoir très particulier puisque c'est un savoir que chacun extrait de sa cure. Ce n'est pas un savoir universitaire qui se transmet de maître à élèves, mais celui que chaque analysant peut attraper à la fin de sa propre cure et sur lequel il a à s'appuyer comme analyste.

Prenons le premier point, c'est-à-dire *la logique de la cure analytique* proprement dite (son entrée, son déroulement, son virage de passe et ses différentes fins), mais surtout sa clôture en tant qu'elle concerne la *formation des analystes*. En effet, depuis Freud, tout le monde s'accorde pour reconnaître que la principale formation de l'analyste est sa cure analytique. Certaines écoles y ajoutent la cure dite « didactique », mais Lacan a démontré en quoi la cure analytique avait forcément les effets didactiques requis puisqu'en fin d'analyse on est censé retirer un gain de savoir au-delà de l'effet thérapeutique. En effet, Freud affirmait déjà que la guérison vient de surcroît. Ce gain de savoir est particulier puisqu'il s'agit de cerner non seulement qu'il y a de l'insu, mais que la fin d'une analyse ne consiste pas à tout connaître de l'inconscient, qu'il est impossible d'en faire le tour. C'est cet insu, ce trou dans le savoir, cet impossible à pouvoir tout dire, ce réel, qui est central dans ce que l'analysant retire de sa cure pour pouvoir opérer comme analyste, car il va jouer comme opérateur.

Dans la « Proposition de 1967 <sup>1</sup> », Lacan nous dit que le moment de passe où l'analysant passe à l'analyste advient quand l'analysant saisit que dans le fantasme, il n'est pas en place de sujet mais en place d'objet. Il se fait être l'objet de l'Autre pour faire consister un Autre qui lui garantirait une place et un savoir sur sa vérité. Cet aperçu aura des conséquences au niveau du sujet et au niveau de l'Autre.

Au niveau du sujet, de réaliser que dans l'Autre, il n'est pas inscrit comme sujet, il n'y est que comme objet, produit du côté de l'analysant la « destitution subjective ». Il se saisit dans sa dimension d'objet avec les colorations pulsionnelles qui lui sont privilégiées (se faire manger, éjecter, voir, entendre...). Mais il saisit également que cet objet qu'il est et ses objets plus-de-jouir sont ce par quoi il tente d'obturer une béance, un manque irréductible, causé par cet objet perdu dans l'entrée dans le langage, mais qui, en tant que perdu, manquant, devient cause du désir. Sauf que cet objet *a* est indicible et irréprésentable, c'est un réel produit par l'effet de langage, et c'est ce qui cause cet impossible à dire la cause et l'objet du désir, ça ne passe pas dans le langage. Pas de réponse à la question : quel est mon désir ? Quel est l'objet de mon désir ? Cet impossible à dire, c'est ce qu'il y a à attraper pour sortir de l'impuissance à nommer l'objet du désir, toujours métonymique quand on cherche à le saisir parmi les objets du monde. Cet aperçu va produire l'avènement d'un nouveau désir, que Lacan appelle le désir de l'analyste et qui est ce avec quoi ce dernier opère dans la cure. Un désir sans objet causé par le manque irréductible, mais qui fait cause, qui fait causer l'analysant, puisque c'est à cette place de semblant d'objet qu'il a à venir.

Au niveau de l'Autre, de réaliser qu'en se faisant objet de l'Autre le sujet tente de combler l'inconsistance de l'Autre lui donne un aperçu de sa faille. Il n'y a pas d'Autre pour garantir un savoir sur la vérité du sujet, sur son être et sur son désir. Le savoir qui était supposé à l'analyste n'est pas de son côté, il chute donc comme sujet supposé au savoir, ce que Lacan nomme le « désêtre » du côté de l'analyste.

Alors, que devient le transfert à la suite de la chute du sujet supposé savoir ? Disparaît-il complètement ou bien peut-il se déplacer sur l'école mais sous une autre forme, bien sûr ? Sous la forme d'un transfert de savoir à l'école où, ce savoir extrait de son analyse, il puisse l'élaborer avec d'autres.

---

1. [↑](#) J. Lacan, « Proposition du 9 octobre 1967 sur le psychanalyste de l'École », (1967), dans *Autres écrits*, Paris, Le Seuil, 2001.

Cela nous amène à notre deuxième point, la deuxième fonction de l'école. *Quelle garantie* une école peut-elle donner concernant les analystes qu'elle nomme, si on suit cette conception de la fin de l'analyse et du passage d'analysant à analyste ? Comment rendre plus conforme le mode de nomination des analystes aux conditions analytiques elles-mêmes, plus en rapport avec l'expérience de la cure analytique et de sa fin ?

En effet, Lacan a beaucoup critiqué les institutions psychanalytiques de son temps<sup>2</sup>. Il remet en cause leur organisation hiérarchique et pyramidale contraire aux nécessités analytiques, qui a pour conséquence un tarissement du travail. Institutions au sein desquelles l'émergence de chefs de file, avec leurs enjeux de pouvoir, ne peut que pousser à « l'infatuation » de certains et à « la prudence » des autres, nous dit-il. Bien sûr cette dimension imaginaire des « supériorités » n'est jamais absente de la vie des groupes, elle est même certainement inévitable, mais la question importante est de faire en sorte que ça ne fasse pas office d'organisation comme dans d'autres institutions. C'est pourquoi Lacan s'oppose à la hiérarchie des didacticiens, car il considère que ce qui va rendre opérant l'acte de l'analyste en fonction, ce n'est certainement pas d'avoir été institué par un Autre, mais d'y entrer en tant qu'objet, objet qui cause la parole de l'analysant, et non pas en tant que sujet sachant, même si c'est ce que l'analysant lui suppose au départ dans le transfert. Il va même jusqu'à dire que dans son acte l'analyste ne pense pas.

Pour se dégager des effets imaginaires, Lacan propose, comme un des modes de nomination, le dispositif de la passe, qui permettrait à quiconque le souhaite de venir témoigner de ce virage dans sa cure et du passage à l'analyste. C'est un dispositif qui permet de nommer les analystes selon des critères analytiques et non pas selon des titres universitaires ou des productions, des publications, ou encore des recommandations par des analystes en vue, ce qui n'est jamais exempt des enjeux de transfert et de pouvoir. Ce qui est visé dans la passe est un réel, comme nous l'avons vu précédemment, façon de tenter de réduire les effets imaginaires inévitables dans un collectif tel qu'une association ou une école. C'est de ce réel que l'AE (l'analyste de l'École) est appelé à répondre ou tout au moins à témoigner. Il s'agit de remettre le désir de l'analyste et l'expérience de l'inconscient au cœur de l'acte analytique.

---

2. [↑](#) On peut sur ce sujet se référer à plusieurs textes, entre autres : « Situation de la psychanalyse et formation du psychanalyste en 1956 », « Acte de fondation », de 1964, « Proposition du 9 octobre 1967 sur le psychanalyste de l'École », le « Discours à l'École freudienne de Paris » du 6 décembre 1967.

Le dispositif de la passe est donc un renversement du système hiérarchique selon lequel c'est l'Autre, le didacticien, qui évalue l'analyse de son analysant et dont l'expertise est sollicitée. Dans la passe, c'est l'analysant qui témoigne de ce qu'a été ce passage pour lui. L'élaboration d'un savoir concernant la vérité du passage à l'analyste ne peut émaner que de celui qui traverse l'expérience et qui peut tenter d'en témoigner.

Le dispositif de la passe est constitué de façon à tenir compte de ce qu'apporte la fin de l'analyse, à savoir qu'il n'y a pas d'Autre qui puisse garantir la vérité et notamment la vérité du sujet analysant passé à l'analyste. L'Autre est barré, troué, inconsistant, et la vérité ne peut se dire toute. On voit donc qu'une nomination hiérarchique sur la base de compétences objectivables ne serait pas appropriée, d'où la difficulté. Le cartel de la passe qui va être en position de prononcer la nomination reçoit le témoignage du passant par l'intermédiaire des passeurs. Il est en position tierce pour authentifier si le témoignage est passé ou non, si le passant a réussi à faire passer pour un autre les conditions de son passage à l'analyste et de ce désir particulier qui en ressort, à faire entendre ce qui l'y a amené et à en extraire un savoir pour la psychanalyse.

C'est bien ce qui fait toute la difficulté de la garantie. L'institution, elle, ne peut que garantir que le passant a réussi à le faire passer et pourra en produire un bout de savoir pour l'École. Il faut pouvoir saisir ce passage, ce virage, sur le vif du moment où il se produit, car ce qu'on peut constater c'est qu'il s'oublie. Il y a une amnésie de l'acte et la passe a également cette fonction de le préserver vivant dans l'École. Il y a donc une certaine précarité de la garantie qui est redoublée : premièrement, il n'y a pas d'Autre garant de la Vérité ; et deuxièmement, l'acte s'oublie.

Si on se réfère à l'autre type de nomination que l'École prononce, celle des AME, elle se fait sur proposition argumentée de quiconque est membre École, c'est-à-dire membre de base. Cela vient de la base et non de la hiérarchie. Quelle confiance avoir en la hiérarchie qui fait consister l'Autre et les mouvements imaginaires qui l'accompagnent et qui est le contraire de ce qui est visé à la fin d'une analyse ?

On saisit là l'intérêt que l'école soit internationale et ce à plusieurs titres. D'une part, on peut espérer que le fait que les cartels de la passe soient composés de membres venant de divers pays de l'IF et donc ne connaissant pas nécessairement les passants qui se présentent à la passe, permette de réduire les effets d'enjeux de pouvoir. D'autre part, la pluralité linguistique des membres des cartels permet également de réduire les effets des significations charriées par la culture et qui varient selon les lieux et

les langues. Ne pas partager les mêmes spectres de significations collectives peut être un plus quant à ce qui est visé dans la passe, au lieu d'être un moins. Cela permet de se dégager du discours commun, partageable par une communauté linguistique, pour rester centrés sur le discours analytique qui vise à saisir la structure, la logique de ce virage qui, cernant un réel, doit se départir des significations.

Troisième point qu'une école doit interroger, c'est son éthique, à savoir *l'éthique psychanalytique*, celle qui soutient notre acte dans notre travail de tous les jours, d'une part, mais également celle qui devrait orienter l'organisation de l'école, si on suit Lacan. Quelle éthique est donc relative au discours analytique, puisque chaque discours a son éthique propre, c'est-à-dire ce qui fonde et oriente la position de l'agent dans le discours ainsi que son acte ? En quoi l'éthique de la psychanalyse se différencie-t-elle de celle des autres discours, d'une part, mais aussi et surtout de celle des psychothérapies qui font florès sur le marché ?

Si on repart de Freud, il faut rappeler qu'il avait posé la « neutralité bienveillante » de l'analyste au principe de la pratique. Accueillir ce qui se présente sans jugement ni préjugés, débarrassé des idéaux de l'analyste bien sûr, mais également de ce qui viendrait de l'expérience des cas précédents. Chaque cas doit être accueilli comme si c'était le premier, nous disait-il. Pas d'attendu. C'est ce que Lacan reprend dans « La direction de la cure <sup>3</sup> » quand il pose que l'analyste « doit payer de ce qu'il y a d'essentiel dans son jugement le plus intime ». Et on le retrouve dans sa formule vingt ans plus tard : la psychanalyse comme « une pratique sans valeur, voilà ce qu'il nous faut instituer <sup>4</sup> », c'est-à-dire débarrassée de toutes les valeurs morales du discours commun qui ne peuvent venir que d'un grand Autre, alors que la position du psychanalyste est justement d'opérer en tant qu'objet, en tant que semblant d'objet cause, pour que l'analysant puisse s'y retrouver dans son inconscient et que, ce savoir issu de sa cure, il s'en fasse une conduite, nous dit-il. Il ne s'agit nullement de lui donner une ligne de conduite.

Mais si l'analyste n'y met pas son jugement, il y faut en revanche ce désir particulier qu'est le désir de l'analyste et qui soutient son acte, un désir bien spécifique, comme étant sans objet mais qui cause la parole analysante et donc qui ne prescrit rien, qui ne commande pas ce qu'il faut faire, désirer, interdire. Pas de bon ni de bien qui, eux, sont toujours du côté du surmoi. Mais ce désir étant indicible, inarticulable dans le langage, l'acte

3. ↑ J. Lacan, « La direction de la cure », (1958), dans *Écrits*, Paris, Le Seuil, 1966, p. 587.

4. ↑ J. Lacan, *L'insu que sait de l'une-bévue s'aile à mourre*, séminaire inédit, leçon du 19 avril 1977.

se soutient du silence. Un silence qui vide l'espace de toute valeur et qui pointe vers la cause, vers l'absence de réponse de l'Autre, concernant le Bien et concernant la vérité du sujet sur son Être et sur son désir. Bien sûr il ne s'agit pas de se taire, mais de s'abstenir de tout impératif, de laisser la place vide. Une éthique qui prend acte de l'objet *a*, du manque structural et de l'impossibilité de répondre à la demande du sujet sans justement l'alimenter dans sa répétition insatiable.

Si l'acte analytique se soutient de l'objet *a* qui, lui, est de pure logique, c'est-à-dire qu'il ne peut que se déduire puisqu'il ne peut ni se dire, ni se représenter, c'est donc la logique qui commande. Ainsi, Lacan nous dit que « dans l'éthique qui s'inaugure de l'acte psychanalytique [...] la logique commande, c'est sûr, de ce qu'on y retrouve ses paradoxes <sup>5</sup> ». Elle commande, d'une part, les nécessités de la répétition qui ne cesse d'écrire que du Un, pas de deux pour faire rapport, et d'autre part, les impossibilités de ce qui ne peut pas s'écrire (l'impossibilité d'écrire le rapport sexuel mais aussi l'indicible, l'insaisissable par le langage). C'est donc une éthique qui s'oriente du réel du langage, de l'effet de langage, qui dicte les nécessités et les impossibilités en dehors des normes ou des valeurs prônées par les discours qui tentent de traiter, chacun à leur façon, ce réel. Alors que l'éthique psychanalytique ne prescrit aucune norme, pas davantage la norme sexuelle de l'Œdipe, de l'hétérosexualité ou du genre d'ailleurs.

Cette éthique fondée sur le réel du langage vise à cerner ce réel et surtout à cerner la solution singulière du sujet face à ce réel, à savoir le symptôme et sa jouissance. Rien de prescriptif, donc, pas de bonne ou mauvaise jouissance, mais la réponse singulière d'un sujet. Et donc réserver cette place vide est le seul moyen de faire surgir la solution propre au sujet. Cela a des conséquences sur la façon de mener les cures et de concevoir la fin de l'analyse comme ne pouvant pas être standardisée ; chaque fin est unique, pas d'identification à cet Autre qui a montré sa faille, pas de modèle à suivre, pas d'identification à l'analyste et pas non plus de bonne solution face au réel.

C'est ce qui fait toute la différence avec les autres pratiques de psychothérapie qui, elles, se réfèrent à une normativité qu'elles établissent avec sa dimension éducative, voire rééducative ou adaptative. Ce sont des éthiques de la demande de l'Autre qui attend des réponses préformées, avec cette nécessité de produire des résultats observables et homogénéisants, effaçant la catégorie du sujet divisé, singulier et imprévisible. Une éthique

---

5. [↑](#) J. Lacan, « L'acte analytique, Compte-rendu du séminaire 1967-1968 », dans *Autres écrits*, op. cit., p. 380.

des résultats basés sur des preuves universelles, pour tous, et reproductibles, pour tous, à l'inverse du un par un de la psychanalyse.

J'ai fait ce rapide survol des trois fonctions de l'école – qui mériteraient chacune d'être dépliée pour elle-même – pour faire sentir quel type de savoir particulier est en jeu et donc quelle école cela implique et à quoi elle sert.

### Soutenir un enseignement

Toute la difficulté d'un enseignement de la psychanalyse, c'est qu'il s'agit d'un savoir concernant une expérience dont on ne sait pas même répondre, car il ne s'agit pas seulement de répondre du trajet d'une analyse (les entretiens préliminaires, l'entrée dans la parole analysante, le déroulement des signifiants maîtres du sujet, le défilé de la demande, la chute des identifications...), mais de répondre surtout de la clôture de l'expérience et de pouvoir en élaborer un savoir pour la psychanalyse. Comment rendre compte de ce réel dont le propre est de ne pas pouvoir se dire, comment tenter de cerner ce réel aperçu où gît l'impossible à savoir, tel est l'enjeu. En effet, Lacan se disait en position d'analysant et non en position de maître lors de son enseignement. En position d'analysant qui continue d'interroger la psychanalyse et ce réel en jeu qu'il tente d'attraper par différents outils : les mathèmes, les graphes, les nœuds borroméens, la logique modale, la topologie, tous convoqués pour au moins en cerner la place et l'effet, à défaut de pouvoir le dire. Il s'agit de se référer à des repères structuraux concernant la logique de la cure et de définir le nécessaire, c'est-à-dire ce qui s'écrit dans une analyse et l'impossible à écrire. Car, comme nous venons de le voir, la cure tourne autour de ce qu'il n'y a pas, le manque irréductible, structural, et de ce qu'il y a, c'est-à-dire le symptôme et la jouissance qui tente de combler, de suppléer à ce manque et de parer à l'absence du rapport sexuel.

Toute la difficulté réside donc dans le fait que dans le discours analytique le savoir n'est pas à la même place que dans le discours universitaire qui instaure le savoir établi comme maître, comme agent du discours, une somme qui fait autorité et qui n'est pas questionnable. Alors que le savoir dans le discours analytique reste dans les dessous et recèle un indicible, un impossible à écrire. Il est donc sans cesse à questionner, dans un questionnement qui réveille, destiné à ne pas laisser le praticien s'endormir dans le ronron de la parole.

Par conséquent, la fonction de l'analyste est double : l'analyste qui opère dans la cure et l'analyste qui doit penser la psychanalyse, le savoir en jeu dans les cures analytiques. On peut se demander comment un analyste

peut opérer et continuer à être opérant dans les cures qu'il mène s'il ne continue pas à penser la psychanalyse par ailleurs. D'où la nécessité d'une école pour continuer à penser la psychanalyse à plusieurs et non pas isolé dans son coin, avec le risque d'une pensée qui tourne en rond.

Et donc si nous suivons Lacan, pour pouvoir avoir une chance d'élaborer quelque chose de ce savoir qui s'extrait de la cure et notamment de sa fin – question cruciale pour la formation des analystes –, un transfert de savoir sur l'école est nécessaire, ainsi qu'une école où on est au pair, c'est-à-dire sans hiérarchie, où chacun travaille de là où il en est dans son rapport à la psychanalyse, à ses risques, et sans maître. C'est en ça que le travail du cartel est fondamental – organe de base de l'École, nous dit Lacan – puisqu'il fonctionne à partir d'un transfert où on s'identifie au désir de savoir des autres, et où dans un petit groupe d'entre trois et cinq personnes, chacun s'attache à interroger la psychanalyse, ses textes, son expérience, pour lui-même – puisque c'est la seule façon de pouvoir s'en saisir – et pour l'École, puisque chacun est invité à proposer ses productions de cartel, dans le *Mensuel* (notre publication interne), à l'occasion des journées des cartels ou des activités nationales ou locales. De plus, le principe de permutation, à tous les niveaux des instances de l'institution, est aussi une tentative de contrecarrer la hiérarchie qui nuit à la production du travail.

La spécificité d'une école pour la psychanalyse, c'est de faire école non pas tant du côté de l'accumulation des connaissances, puisqu'il s'agit d'un savoir visant un réel qui ne peut pas s'établir, que de produire un désir, un désir de savoir, de questionner, d'interroger la psychanalyse. Créer un transfert à l'école autour de ce désir de savoir qui met chacun à la tâche pour lui-même et pour la communauté. Pas un savoir qui s'accumule dans des unités de valeur.

### **Soutenir le travail de chacun en soutenant l'acte**

L'école, c'est aussi ce qui permet à l'analyste de s'extraire un peu de la solitude de son acte. Il n'est pas seul dans son cabinet, puisqu'il y a l'analysant et que c'est lui qui est au travail, au travail de la parole analysante et de l'association libre (pas sans l'interprétation de l'analyste, bien sûr), mais il est seul dans son acte, seul à pouvoir en répondre. C'est ce qu'il a découvert à la fin de son analyse, il n'y a pas d'Autre qui puisse répondre de ce qu'il est et de ce qu'il désire. Et donc le travail de l'école lui permet de sortir de cette solitude de l'acte, en se mettant au travail avec d'autres, en continuant à interroger la psychanalyse, ce qui lui permet de ne pas ronronner, de ne pas s'endormir dans son fauteuil, mais de continuer à se

laisser déranger. Cela ne veut pas dire que cela l'aide à réfléchir au moment de l'acte, au contraire, puisque Lacan y insiste, l'acte est du côté du « je ne pense pas », mais plutôt de se départir d'un certain nombre de choses encombrantes (pensées, jugement, valeurs) et de pouvoir régler sa position. Cela permet de supporter la solitude autrement qu'en adoptant une posture imaginaire qui consiste à s'identifier à « être analyste » au lieu de mettre le désir de l'analyste en fonction. Lacan a mis en garde contre cette tendance de l'inconscient à se refermer et cette tendance à oublier cet acte qui l'a fait passer d'analysant à analyste. Il nous met en garde contre le risque que l'analyste devienne un analyste « fonctionnaire », c'est-à-dire qui fonctionne en appuyant toujours sur les mêmes boutons sans se laisser interroger par le discours analytique et la singularité de chaque cas. On voit donc là que l'intérêt d'une école serait de ne pas laisser l'analyste s'institutionnaliser, « s'encaster dans la caste », nous dit Lacan. Par conséquent, l'école doit veiller également à ne pas être une institution qui ronronne et qui reproduit des castes.

C'est une gageure, une école pour sortir de la solitude de l'analyste, alors que cette solitude est le constat tiré du produit de sa cure. Que serait une association de solitudes, d'« épars désassortis <sup>6</sup> » pour reprendre l'expression de Lacan ? Cette expression souligne que de cette solitude de structure du sujet, il n'y a pas moyen de faire des paires assorties. Tous éparpillés avec son désir et son fantasme singulier qui n'inclut pas l'autre. Alors comment faire communauté si chacun se sait tout seul à la fin de l'analyse ? Peut-être faire communauté autour d'une cause commune, dans le sens de la cause, de ce qui cause le désir, et donc autour de ce manque à savoir fondamental créé par le réel qui pousse au désir, au désir de savoir, et qui soutient ce transfert de désir à l'école. Une école qui favorise l'identification non pas à l'Autre et à son savoir, qui n'est jamais que supposé et troué, mais au désir de savoir de l'autre pour faire cause commune, et donc un autre qui puisse être un partenaire.

En conclusion, je soulignerais que le travail des Forums, qui concerne la psychanalyse en extension, serait caduc sans le travail de l'École concernant la psychanalyse en intension. Il en dépend. De même, sans le savoir extrait de la cure analytique (intension), pas d'École possible puisque l'École est son extension et doit donc être pensée en suivant sa logique. C'est de l'élaboration du savoir extrait de la cure analytique que la théorie tire sa légitimité et sa valeur, car il s'agit d'une praxis et non d'une conception philosophique du monde. Autrement dit, l'extension de l'École est

6. [↑](#) J. Lacan, « Préface à l'édition anglaise du *Séminaire XI* », dans *Autres écrits*, op. cit., p. 573.

intrinsèquement liée à l'intension de la cure analytique, c'est elle qui dicte, oriente ce qui peut s'y enseigner et qui constitue la clinique analytique proprement dite. Mais parallèlement, pour que le discours analytique continue à être vivant, à fonctionner, autrement dit que des cures analytiques continuent à être menées, il est vital que ce discours soit présent dans le monde. Et donc on pourrait dire que la psychanalyse en intension dépend de la vitalité de la psychanalyse en extension. D'où la nécessité d'une école pour maintenir ce discours vivant dans la société.