

## CONTROVERSE ET CONFLITS

Lorsqu'on considère l'histoire du mouvement psychanalytique, on ne peut qu'être frappé par un paradoxe : les principes de base de la formation des analystes, tels qu'on vient de les rappeler n'ont pas changé et n'ont guère été remis en cause ; et, en même temps, ils ont fait l'objet de discussions incessantes et de conflits violents. Tous les observateurs notent, d'ailleurs, que c'est sur les questions de formation que les principales ruptures et scissions ont eu lieu. Il faut essayer de comprendre ce paradoxe apparent car il est riche d'enseignements et il a une portée qui dépasse le seul mouvement psychanalytique. En effet, il est sous-tendu par une contradiction inhérente à la nature même de la psychanalyse et, plus largement, de la psychothérapie.

D'une part, il s'agit d'une démarche éminemment personnelle qui implique profondément le thérapeute et le patient et dans laquelle chacun engage fortement son être, sa liberté et sa responsabilité. Toute intrusion d'un tiers dans cette relation semble problématique et potentiellement perturbatrice. Et d'autre part, à cause de l'importance même de ses enjeux, cette pratique ne peut pas échapper à tout contrôle et à toute régulation sociale. La formation se trouve au cœur même de cette contradiction, car elle a pour charge d'assurer la transmission des expériences, des règles et des connaissances acquises dans ce domaine et d'instaurer, voire de vérifier, la compétence professionnelle du thérapeute.

Freud, on l'a vu, a ressenti très vite la nécessité dans ce domaine de « mettre en garde chacun contre l'idée d'entreprendre un traitement psychanalytique sans une formation stricte » et de fixer des normes minimales dans ce sens. À sa suite, l'Association psychanalytique internationale a énoncé le principe que la formation ne pouvait être laissée à l'initiative individuelle et qu'elle relevait des différentes associations constituantes et de leurs instituts.

Peu ou prou, la plupart des démarches thérapeutiques ont repris ce principe et ont confié à des organismes collégiaux le soin de fixer des règles concernant les conditions d'accès, les contenus et la validation de la formation des thérapeutes. Mais du coup, ces institutions possèdent, de fait, une responsabilité et un pouvoir importants qui justifient qu'elles soient soumises à une régulation interne et à une déontologie rigoureuse.

Beaucoup de difficultés naissent de cette nécessité d'un encadrement collectif qui assure la valeur et la compétence des psychothérapeutes formés, tout en respectant la liberté, la responsabilité et la créativité inhérentes à leur pratique. Les institutions sont constamment guettées par le danger d'utiliser leur pouvoir au profit de ceux qui la dirigent et

dans l'oubli relatif des missions qui sont les leurs ; pour se prémunir contre cette dérive, elles sont amenées à fixer des règles bureaucratiques, indépendantes des personnalités qui les constituent. Mais, si ces règles assurent une relative égalité de traitement, elles peuvent devenir stérilisantes et aller à l'encontre des objectifs de qualité qui les ont motivées initialement.

Ainsi, l'histoire des institutions psychanalytiques montre qu'elles ont été prises dans des tensions récurrentes entre conservatisme et innovation, entre tentation dogmatique et exigence scientifique (cf. Marc, 2006), entre régulation nécessaire et bureaucratie, entre accaparement du pouvoir et participation collégiale, entre élitisme et démocratie, entre autoritarisme et laxisme... Le contrôle, avec l'analyse didactique, a été au centre de ces tensions. Les occurrences historiques des conflits qui en ont résulté sont très nombreuses ; mais je n'en évoquerai que quelques unes à titre d'exemples.

### **La controverse britannique**

Pendant les années 1940, la Société britannique de Psychanalyse est traversée par de graves conflits entre les partisans d'Anna Freud et ceux de Mélanie Klein. Un essai de médiation est proposé en 1944 par un comité chargé de rédiger un rapport sur les problèmes de formation<sup>1</sup>. Ce comité pose une question préliminaire, lourde de significations :

« Les opinions des membres de la Société sont-elles un système clos de vérités repliées sur elles-mêmes et immuables, incapables d'extension ou de corrections ? Ou bien sont-elles un corps de généralisations, basées sur l'observation et constamment soumises à l'expansion et à la modification à la lumière de l'expérience ? » (*op. cit.*, p. 280)

On voit que cette question se ramène à savoir si la psychanalyse est un système dogmatique de croyances ou une discipline rigoureuse fondée sur l'expérience. Elle est effectivement fondamentale et peut être posée à toutes les théories qui sous-tendent la psychothérapie.

Le Comité se penche d'abord sur les problèmes liés à l'analyse didactique :

« En dépit de la similitude entre analyses didactiques et analyses thérapeutiques, celles-là offrent de plus grandes difficultés et spécialement

---

1. Ce rapport figure en annexe dans l'ouvrage *La Formation du psychanalyste*, sous la direction de S. Lebovici et A. Solnit, Paris, PUF, 1982.

en ce qui concerne le domaine vital du maniement du transfert et du contre-transfert. Le fait, par exemple, que des contacts extra-analytiques soient inévitables sur une très grande échelle, surtout dans les derniers moments de l'analyse didactique, doit compliquer la situation. Il en est de même dans le fait que le candidat est conscient que les véritables perspectives de sa carrière dépendent, pour une large part, de l'opinion que son analyste se fait de lui. Et, d'un autre côté, un analyste didacticien ayant de forts intérêts théoriques – qu'ils soient de caractère conservateurs ou innovateurs – peut avoir la tentation d'utiliser l'instrument du transfert en vue de favoriser l'influence de ses propres vues pour la génération à venir des analystes pour fonder ou préserver une école d'analystes qui lui seraient personnellement fidèles. » (*op. cit.*, p. 281)

Le Comité aborde ensuite la question de l'analyse de contrôle et de ses relations avec l'analyse didactique :

« L'analyste de contrôle évitera naturellement d'empiéter sur le domaine de l'analyste didacticien. Mais en même temps, l'un des objectifs de l'analyste de contrôle doit être l'élargissement de l'horizon du candidat ; il faut attirer son attention sur les possibilités qui lui ont échappé et discuter à la lumière de diverses hypothèses les phénomènes qu'il a observés. » (*op. cit.*, p. 282).

Le Comité préconise, dans ce sens, que le contrôleur soit différent du didacticien quant à ses orientations théoriques et méthodologiques. On perçoit bien qu'il s'agit d'éviter que le candidat soit endoctriné dans l'unique orientation théorique de son didacticien ; ce qui sous-entend que ce risque existe bien.

Mais comment choisir didacticiens et contrôleurs ? Le Comité pose le principe fondamental selon lequel ils « doivent être désignés avant tout parce que ce sont de bons analystes » (p. 284). Ce principe semble peu contestable mais ne fait que déplacer la question ; car qui décide quels sont les bons analystes et selon quels critères ? Le Comité reconnaît la difficulté de répondre à cette question. La tentation est forte, dans la plupart des associations, de confier ces fonctions aux membres les plus élevés de la hiérarchie ; ce qui ne peut que renforcer leur pouvoir institutionnel, symbolique et aussi économique. Car les titres de didacticien et de contrôleur entraînent pour leurs détenteurs une rente de situation<sup>1</sup>.

1. Lorsque l'on considère qu'une analyse didactique se fait pendant deux ans minimum à raison de cinq séances par semaine à un coût forcément élevé, justifié par l'éminence du didacticien, on conçoit qu'il s'agisse d'une fonction particulièrement lucrative.